

Facultad de Humanidades
y Ciencias Económicas



CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura

“Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios”

Autora: Muzaber, Candela Milagros.

Directora: Dra. Montenegro, Analía.

Codirectora: Lic. Márquez Terraza, Ana Victoria

Asesora metodológica: Lic. Giménez, María Candela

Mendoza, 2024



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

AGRADECIMIENTOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Esta tesis está dedicada a:

En primer lugar, a mi marido y mi hijo quienes día a día hemos recorrido juntos este camino y siempre me han apoyado y colaborado para que yo pueda lograr mi proyecto.

A mis padres, por su apoyo incondicional y por darme las herramientas para llegar hasta acá. A mis abuelos, que viví con ellos durante mi carrera y cada paso era un gran logro y se festejaba.

A mi familia en general, que cada uno aportó su granito de arena para ayudarme y darme muchas fuerzas para continuar.

A mis amigas de la facultad, que recorrimos un largo camino juntas, donde siempre nos tendíamos redes de apoyo para acompañarnos.

A la Universidad Católica Argentina, la facultad de Psicopedagogía, a los profesores y todo el personal por brindarme las herramientas necesarias para poder crecer profesional y personalmente.

Por último y no menos importante, me quiero agradecer a mí misma, por nunca perder el foco del objetivo, por siempre ir a mi ritmo e ir logrando todo lo que me proponía y con gran satisfacción puedo decir que lo logre.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	1
RESUMEN	6
Palabras claves:	7
INTRODUCCIÓN	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	12
OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	12
Objetivo general:.....	12
Objetivos específicos:.....	12
JUSTIFICACIÓN	13
ANTECEDENTES	14
MARCO TEÓRICO	18
BASES TEÓRICAS	19
Aprendizaje	19
Enfoques teóricos del aprendizaje	21
Funciones cognitivas que intervienen en el aprendizaje	28
Factores que influyen en el aprendizaje:	31
Estrategias de Aprendizaje.....	34
Aprendizaje en universitarios.....	38
Ansiedad.....	39
Ansiedad neurofisiológica	41
Ansiedad en el ámbito educativo.....	45
Consecuencia de la ansiedad en rendimiento académico y aprendizaje	47
TEORÍA QUE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN	50
MARCO METODOLÓGICO	53
Hipótesis de investigación:.....	54
Sistema de variables:.....	55
Metodología:	56



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Nivel de investigación:	56
Diseño:.....	56
Población y muestra:.....	56
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	57
Cuestionario Ad Hoc.....	57
Procedimientos	59
Técnica de procesamiento y análisis de datos	59
RESULTADOS	60
TABLA 1: Tabla de frecuencia de género	61
TABLA 2: Tabla de contingencia sobre la edad	61
TABLA 3: Descripción de variables:	62
TABLA 4: Correlación entre mentira y motivación intrínseca	67
TABLA 5: Correlación entre mentira y estrategias de apoyo al aprendizaje.....	67
TABLA 6: Correlación entre horario/plan de trabajo y ansiedad de exámenes.....	68
TABLA 7: Correlación entre horario/ plan de trabajo y ansiedad fisiológica	68
Tabla 8: Correlación entre comprensión y ansiedad de exámenes	69
Tabla 9: Correlación entre preocupación social/estrés y repetición/relectura	70
Tabla 10: Correlación entre preocupación social/estrés y planificación	70
TABLA 11: Correlación entre preocupación social/estrés y repetición/relectura	71
TABLA 12: Correlación entre preocupación social/estrés y estrategias cognitivas	72
TABLA 13: Correlación entre preocupación social/estrés y estrategias de apoyo al aprendizaje.....	72
TABLA 14: Correlación entre control de ansiedad y dimensiones de amas.....	73
DISCUSIONES.....	75
CONCLUSIONES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	88
ANEXOS.....	106
ANEXO I	107
Consentimiento informado	107
ANEXO II	108



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Cuestionario Ad- Hoc.....	108
ANEXO III	109
Cuestionario de estrategias de aprendizaje.....	109
ANEXO IV	115
Cuestionario de ansiedad AMAS C.....	115



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

RESUMEN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Este trabajo pretende buscar la relación entre estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales en universitarios, que asisten a las carreras de Psicología y Psicopedagogía, de segundo y tercer año de la Universidad Católica Argentina y la Universidad de Congreso de la zona Este de la provincia de Mendoza.

Tiene una metodología cuantitativa de tipo descriptiva correlacional. La muestra está conformada por 74 estudiantes universitarios. El muestreo es de tipo probabilístico y voluntario. Se utiliza un cuestionario Ad-hoc, escala de aprendizaje ACRA y escala de ansiedad manifiesta en adultos AMAS.

Dentro de los resultados se obtuvo que, mientras más preocupación social y estrés, menor puntuación en estrategias cognitivas, estrategias de apoyo, planificación y control, repetición y relectura. Por otro lado, a mayor ansiedad ante los exámenes, menor puntuación en la comprensión y planificación de trabajo y horarios.

Por lo tanto, esto podría significar que, la ansiedad repercute de forma negativa en las estrategias que utilizan los estudiantes universitarios para responder de forma eficaz las exigencias del nivel superior.

Palabras claves:

Estrategias, aprendizaje, ansiedad, exámenes universitarios, educación, funciones cognitivas, estudiantes.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

INTRODUCCIÓN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La propuesta surge, a partir de observar, escuchar y vivenciar en distintos universitarios, la problemática sobre cómo influye la ansiedad en exámenes finales y con que recursos cognitivos cuentan para afrontar a los mismos. Considerado que, los estudiantes, frente al manejo de la ansiedad, focalización de la concentración y la capacidad de procesar información desarrollan factores imprescindibles para el éxito académico (Palmer y Schulte 2002, citado en Hendrie Kupczynszyn & Bastacini, 2020).

Por esta razón, en la presente investigación, se abordan las causas/ consecuencias de las mismas, con el fin, de establecer posibles herramientas de estrategias de aprendizaje para disminuir la ansiedad en los exámenes finales.

Las estrategias de aprendizaje, según Román 1993, (citado en Martínez Álvarez & Lajo Muñoz, 2018), pueden definirse como secuencia perdurable de procedimientos intelectuales que el aprendiz emplea para obtener, conservar y rescatar distintos elementos de información. Las estrategias son empleadas por los estudiantes para adaptarse a los cambios que se producen en la actividad escolar con el objetivo de optimizar el rendimiento con un mínimo de errores (García et al., 2021).

La utilización de estrategias de aprendizaje, busca fomentar una comprensión más profunda, que implica la capacidad de los alumnos para hacer distinciones, descubrir conexiones entre conceptos y desarrollar un pensamiento preciso. Sin embargo, este tipo de pensamiento no se adquiere automáticamente y requiere práctica constante. En este contexto, la intervención del profesor es esencial, ya que debe comprender y facilitar experiencias educativas que promuevan el desarrollo del pensamiento profundo en los estudiantes (Garza Camino et al., 2011).

Por una parte, los pensamientos negativos asociados a la ansiedad pueden llevar a los estudiantes a adoptar estrategias de estudio menos efectivas o a utilizarlas de manera inadecuada, ya que el estudiante podría sentirse abrumado o desmotivado para emplear técnicas de estudio más rigurosas y beneficiosas. Por lo tanto, comprender cómo la ansiedad afecta los pensamientos y comportamientos relacionados con el



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

estudio, es esencial identificar áreas de intervención y apoyar a los estudiantes en el desarrollo de estrategias más efectivas (Melitón, Gallegos, Vilca y López 2018, citado en Rodrigo et al., 2022).

Por otra parte, los estudiantes que utilizan una variedad de estrategias de aprendizaje tienden a lograr un mejor rendimiento académico. Las estrategias de apoyo, como las metacognitivas y las socioafectivas, son fundamentales para ayudar a los estudiantes a regular su propio aprendizaje, manejar sus emociones y establecer relaciones positivas con sus compañeros. Estas estrategias les permiten desarrollar un enfoque más integral hacia el aprendizaje, lo que a su vez puede impactar positivamente en su rendimiento académico (J. R. Rubio & García, 2018).

A esto, añadimos el aporte de Martínez Álvarez & Lajo Muñoz (2018), que concluye que existen correlaciones entre las estrategias de apoyo y la ansiedad manifestando que los estudiantes que presentan un alto nivel de ansiedad tienen un menor desempeño que aquellos con bajo nivel, situados en el ámbito académico.

La ansiedad escolar, es definida como un conjunto de sintomatologías que reúnen respuestas cognitivas, psicológicas, fisiológicas y motoras dadas por un sujeto ante escenarios escolares que son descubiertas como amenazantes y/o peligrosas (García-Fernández, Inglés, Martínez-Monteagudo y Redondo, citado en Martínez Álvarez & Lajo Muñoz, 2018).

Por otro lado, se le añade el impacto de los niveles de ansiedad en la salud del sujeto, manifestando sintomatologías fisiológicas que repercuten negativamente en el psiquismo del individuo (Yáñez, L & Melendez, A, 2016). Asimismo, se observan consecuencias cognitivas y emocionales en el procesamiento de la información y la memoria señalando una disminución en el rendimiento de la atención, memoria de trabajo e inhibición cognitiva (G. M. Calvo & García, 2000).

En esta investigación, se trabaja con estudiantes de nivel superior universitarios, teniendo en cuenta sus características particulares en el proceso de aprendizaje que implica formación de hábitos, estrategias heterogéneas y peculiaridades de la personalidad, lo cual arriba a la importancia de realizar un diagnóstico psicoeducativo



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

para describir las maneras de poder acompañar la trayectoria académica contemplando las fortalezas y debilidades (Garzuzi, Viviana, 2016).

Teniendo en cuenta estos aportes, resulta de interés para el nivel superior describir las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes y el impacto que genera los niveles de ansiedad, frente a situaciones de exámenes finales.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de las carreras de Psicopedagogía-Psicología en segundo y tercer año en la zona Este de la provincia de Mendoza?

Variables: Estrategias de aprendizaje, ansiedad ante exámenes finales.

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general:

Analizar la interrelación entre las estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de las carreras de psicopedagogía-psicología en segundo y tercer año en la zona Este de la provincia de Mendoza.

Objetivos específicos:

Describir las estrategias de aprendizaje en universitarios de las carreras de Psicopedagogía-Psicología de segundo y tercer año de la zona Este de la provincia de Mendoza.

Medir los niveles de ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de las carreras de Psicopedagogía-Psicología de segundo y tercer año de la zona Este de la provincia de Mendoza.

Explorar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de las carreras de Psicopedagogía-Psicología de segundo y tercer año de la zona Este de la provincia de Mendoza.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación trata sobre las estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales y se lleva a cabo en estudiantes universitarios de segundo y tercer año de las carreras de Psicopedagogía y Psicología, zona Este de la provincia de Mendoza.

Calvo & Averó, (1995), expresan que los alumnos responden con elevados niveles de ansiedad en contextos en los que están siendo evaluados, exhibiendo como aspecto central la preocupación por su posible bajo rendimiento en el examen y los resultados relacionados con autoestima, estatus, entre otros. En consonancia con esto, se observan trastornos físicos diversos tales como: Insomnio, dolores de cabeza, náuseas, vómitos, etc. síntomas que se agravan acercándose a los días previos al examen (Escalona y Miguel-Tobal, citado en Bausela Herreras, 2005).

Esta temática es relevante, ya que la ansiedad ante exámenes causa emociones negativas que pueden inhabilitar la realización de los alumnos de acuerdo con su potencial académico (Onyeizugbo, 2010).

En conclusión, conocer la relación entre la ansiedad y las estrategias de aprendizaje, podría ser una herramienta para construir estrategias con el fin de ayudar a los estudiantes universitarios a afrontar la situación de examen y enriquecer el conocimiento científico.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANTECEDENTES

La presente investigación pretende abordar un estudio de campo de las estrategias de aprendizaje correlacionando con la ansiedad ante exámenes finales en los estudiantes universitarios.

En las fuentes consultadas se encontraron las siguientes investigaciones que contemplan las variables a estudiar, considerando la ansiedad y estrategias de aprendizaje en situación de examen.

Furlan (2010), realizó una investigación en la Universidad Nacional de Córdoba Argentina, donde evaluó el uso de estrategias de aprendizaje en 816 estudiantes universitarios con elevada, media o baja ansiedad frente a los exámenes. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos sobre la ansiedad ante los exámenes es GTAI-A, además se empleó para evaluar las estrategias de aprendizaje una adaptación de algunas escalas del MSLQ. Se concluye que los estudiantes con mayor ansiedad utilizaron más veces estrategias de repetición y búsqueda de ayuda académica y los de baja ansiedad, estrategias de estudio reflexivo.

Además, Camarero Suárez et al., (2000), de la Universidad de Oviedo, España, en su estudio realizado, se basó en el análisis del uso de estilos y estrategias de aprendizaje en diferentes especialidades universitarias y su relación con el curso y rendimiento académico. Se evaluó a 447 estudiantes mediante los cuestionarios C.H.A.E.A. y A.C.R.A. El mismo concluyó que, los alumnos con mayor rendimiento académico utilizan menos estilos de aprendizaje y realizan un gran uso de estrategias metacognitivas, socioafectivas y de control.

Por otro lado, es relevante destacar el aporte de López Paz et al.,(2018), de la Universidad Católica del Perú, el cual tiene como objetivo distinguir las estrategias de aprendizaje de estudiantes de Sociología. En esta investigación se destacó un estudio de carácter no experimental, transversal y cuantitativo. Utilizaron el Cuestionario CEVEAPEU de Gargallo. La investigación, tuvo una muestra de 217 estudiantes de diez semestres académicos, entre varones y mujeres que favorecieron a indagar las



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

diferencias estadísticamente significativas por sexo, edad y nivel de estudios. Los resultados evidenciaron que dentro de las estrategias de aprendizaje preferidas destacan aquellas orientadas al desarrollo del aprendizaje autónomo, donde predomina la motivación interna, la valoración de la tarea, la autorregulación, la confianza en sí mismos y en lo que pueden lograr.

Seguido por Benítez et al., (2021), de la Universidad de Sonora, México, procedió a un estudio, donde planteó un abordaje sobre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. La muestra fue de 38 alumnos que cursan la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora siendo el 78.9% mujeres. Se empleó la técnica de grupos focales o de enfoque para recoger los datos cualitativos. Se concluyó que las estrategias más utilizadas son la gestión de recursos cognitivos, seguida de las metacognitivas.

Según Delgado et al., (2018), de la Universidad de Alicante, España, en su estudio realizado, analizó la relación entre la alta ansiedad social, las metas académicas y las estrategias de aprendizaje en una muestra de adolescentes españoles de 12 a 16 años. Se evaluó mediante los siguientes cuestionarios: Social Phobia and Anxiety Inventory (SPAI), Achievement Goal Tendencies Questionnaire (AGTQ) y Learning And Studies Skills Inventory - High school (LASSI-HS). Como conclusión los resultados arrojaron que los estudiantes con alta ansiedad social utilizan significativamente menos estrategias de aprendizaje.

Asimismo, Amaral & Germinario (2019), de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, planteó instituir características diferenciales de afrontamiento en la ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de la UNMdP. El estudio tiene un diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. Se evaluó por el inventario alemán de ansiedad frente a los exámenes (GTAI-AR), el inventario de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen (COPEAU), el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ) y el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). La muestra fue de 302 estudiantes.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Como conclusión, los resultados señalaron que las situaciones distinguidas como mayores estresantes fueron los exámenes finales orales y la sobrecarga académica.

También, Casari et al., (2014), de la Universidad del Aconcagua Mendoza, Argentina, desarrolló una investigación, cuyo objetivo fue analizar las estrategias de afrontamiento y ansiedad ante una situación de examen. Donde se evaluó a 140 estudiantes, mediante el Inventario de Respuestas de Afrontamiento (CRI Adult – Form, Coping Responses Inventory) y CTAS, Escala de Ansiedad Cognitiva frente a los exámenes, elaborada por Cassady y Johnson. Concluyó que, a mayor uso de estrategias de afrontamiento los estudiantes presentan un nivel bajo de ansiedad.

Según, Ávila-Toscano et al., (2011), de la Universidad Simón Bolívar, Colombia, en su estudio, exhibió los resultados de la evaluación de la ansiedad en universitarios en las diferentes carreras relacionándolo a los exámenes, tipos de pruebas académicas y rendimiento académico. El mismo, tuvo un diseño correlacional y se aplicó el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes, a 200 estudiantes. Como conclusión, los resultados arrojaron que la ansiedad perturba significativamente a los alumnos y requiere intervenciones integrales.

Otra investigación significativa es la de Díaz Zeña, (2014), de la Universidad Católica Santo Toribio de Magrovejo, Perú. El objetivo fue determinar si existe asociación entre el nivel de ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje. La muestra estuvo constituida por 122 estudiantes y fue empleado el Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX) y el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Como resultado y hallazgos se destacó que no existe asociación entre las variables y que la mayoría de los estudiantes presentaron bajos niveles de ansiedad ante exámenes.

Por último, Pacheco et al., (2011), realizó un estudio en la Universidad del Sinú, Colombia, con el objetivo de evaluar los resultados sobre la ansiedad en universitarios de diferentes carreras en relación a los exámenes, el rendimiento académico y manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras. En la investigación se utilizaba el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes. El mismo incluía una



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

muestra de 200 estudiantes a través de un diseño correlacional. En conclusión, se destacó que, la ansiedad fisiológica y motora se presentaba de forma elevada en los estudiantes. Es decir, la ansiedad fisiológica se observaba incrementada en los trabajos grupales, debates y pruebas argumentativas y la ansiedad motora en exámenes prácticos. Por lo tanto, estos resultados demostraron que el rendimiento académico en los estudiantes universitarios se presentaba de forma perturbadora constituyendo así, una problemática que hubiese requerido intervenciones integrales.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

MARCO TEÓRICO



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

BASES TEÓRICAS

Aprendizaje

Como punto de partida en esta investigación, se desarrolla el concepto del aprendizaje, su relación con los procesos cognitivos y las estrategias que se utilizan en el mismo. Es fundamental tener una perspectiva amplia de cómo se aprende, para entender qué estrategias se utilizan en las situaciones de exámenes.

El aprendizaje es un proceso continuo, que acompaña a la persona a lo largo de toda la vida. Permite lograr habilidades básicas como caminar y hablar, hasta resolver problemas matemáticos más complejos. Todas estas experiencias se convierten en aprendizajes que se incorporan en el individuo. Es importante destacar que este proceso no ocurre de forma aislada, sino que está estrechamente relacionado con nuestro entorno y con las personas que nos rodean (González Cabanach, 1997).

En consonancia con esto, es importante tener en cuenta que tampoco se limita solo al ámbito escolar, sino que las situaciones cotidianas van a ofrecer oportunidades para aprender y crecer como individuos. Precisamente, el aprendizaje se describe como un proceso dinámico y constante que nos permite adquirir conocimientos y habilidades a lo largo de nuestra vida, tanto en la escuela como en nuestras experiencias diarias (Sandoval, 2018).

Este principio del aprendizaje como proceso continuo, abarca todas las formas de educación, ya sea formal, no formal o informal. Se basa en la idea de que no se limita a una etapa específica de la vida, sino que se extiende desde el nacimiento hasta la muerte. Considerando todos los contextos en los que las personas interactúan, como la familia, la comunidad, el trabajo, el estudio y el ocio. Además, se fundamenta en valores humanísticos y democráticos, como la emancipación y la inclusión. Busca asegurar que los aprendizajes relevantes se produzcan más allá del sistema escolar, reconociendo que la educación no se limita únicamente a las aulas (León Fernández, 2021).

Desde el punto de vista educativo, se destaca el proceso socialmente mediado, el cual requiere implicación activa del alumno para que se produzca un cambio.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Asimismo, se centra en el estudio del estudiante el cual brinda significado, sentido, decisión y forma de realizarlo. Los beneficios se reúnen en conocer la estructura y la calidad de ese conocimiento, así como los procesos utilizados para aprenderlo (Cabanach, 1997).

Además, en este proceso se adquieren conocimientos, habilidades y actitudes a través de la experiencia, la práctica y la interacción con el entorno. Los procesos cognitivos, como la atención, la memoria, el razonamiento y la resolución de problemas, desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje, ya que nos permiten procesar, organizar y retener la información (Rivas Navarro, 2008).

Como conclusión, el aprendizaje es complejo e involucra diferentes aspectos tanto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, como así también, del progreso fisiológico, cognitivo, emocional y funcional de cada individuo. En definitiva, es el efecto de la calidad de vida (León Fernández, 2021).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Enfoques teóricos del aprendizaje

El estudio del aprendizaje ha sido abordado por diversos paradigmas a lo largo del tiempo, lo que ha influido tanto en la enseñanza como en el proceso de aprendizaje humano. Asimismo, el paradigma educativo, es definido como un compromiso tácito que comparten los estudiosos de una comunidad, en el cual adoptan un marco conceptual específico que incluye supuestos teóricos, leyes, métodos y técnicas. Este esquema de interpretación básico, guía la forma en que los científicos abordan sus investigaciones por estudios y evoluciona con el tiempo a medida que se desarrolla el conocimiento científico (Trujillo Flórez, 2017).

Por lo tanto, a continuación, se describen las distintas corrientes sobre cómo se produce el aprendizaje y cómo se puede facilitar de manera efectiva. Algunas corrientes importantes incluyen el humanismo, conductismo, el psicoanálisis, el cognitivismo, el constructivismo y el enfoque socio-cultural. Cada una de estas corrientes ha aportado perspectivas únicas sobre cómo se adquiere el conocimiento y cómo se puede optimizar el proceso de aprendizaje. Como resultado, los educadores y los estudiantes han podido beneficiarse de una variedad de enfoques y estrategias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Rivas Navarro, 2008).

En primer lugar, se describe el Enfoque Humanista, el cual se caracteriza como una corriente importante en el estudio del aprendizaje. Sus representantes más destacados son Abraham Maslow y Carl Rogers. En este enfoque, la enseñanza se centra en el alumno, reconociendo la importancia de sus necesidades, emociones y pensamientos. La premisa básica es que el ser humano tiene un potencial innato para el crecimiento y la autorrealización. Por lo tanto, busca crear un ambiente educativo que fomente el desarrollo personal y el autodescubrimiento. Se valora la participación activa del estudiante, su autonomía y su capacidad para tomar decisiones informadas (Costa, 2020).

Dicho paradigma se centra en la premisa de la singularidad del individuo con una mirada única de percibir el mundo. Su objetivo principal, es brindar a los individuos autenticidad para evitar moldear patrones preestablecidos. La educación humanista



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

busca proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para que exploren y comprendan de manera más profunda los significados de sus experiencias. Además, fomentar el desarrollo de su personalidad, brindar la libertad de expresarse y desarrollar sus potencialidades (Trujillo Flórez, 2017).

En segundo lugar, la corriente conductista, influenciada por las ideas de Skinner, se centra en la enseñanza programada, el refuerzo positivo, los objetivos operativos y la idea de que la conducta es controlada por las consecuencias. Dicho paradigma, se basa en la relación entre estímulos-respuestas y recompensas-castigos para moldear la conducta. Por lo tanto, se divide el contenido en pequeñas unidades y se presenta de manera secuencial, permitiendo un aprendizaje gradual y progresivo. Además, se enfoca en la medición y cuantificación del aprendizaje, utilizando pruebas y evaluaciones para determinar el nivel de conocimiento adquirido por el estudiante (Moreira, 2017).

Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza- aprendizaje, destaca el rol del profesor como planificador de objetivos conductuales y controlador del proceso. El profesor establece metas claras y definidas para los estudiantes y se encarga de estimularlos de manera constante hasta que logren alcanzar dichos objetivos. En caso de que los estudiantes no logren alcanzar los objetivos, el profesor puede aplicar técnicas de refuerzo para motivar y apoyar su aprendizaje. Esta postura del profesor implica un enfoque más directivo y centrado en el control del proceso de enseñanza, con el objetivo de garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades deseadas (R. J. P. Pacheco et al., 2020).

En tercer lugar, el paradigma de psicoanálisis tomando el aporte de Müller, (2006), se añade, a Freud como el pionero del descubrimiento del inconsciente en el psiquismo humano el cuál, se expresa a través de sueños, chistes, lapsus, etc. El eje central de la teoría, se trata de un método de pulsiones primordiales que necesitan descargarse para reducir el displacer producido por la atención y gestionar el placer al alcanzar sus objetivos.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Además, es de interés destacar la explicación de la estructura psíquica humana, añadiendo al término de ello, yo y superyó. La primera estructura es el ello, se conforma por el contenido heredado, todo lo que trae consigo desde el nacimiento y está fundado por el reglamento social. La segunda es el yo, hace referencia a las actividades voluntarias y tiene el propósito de la autoconservación tanto externa para lograr almacenar experiencias y evitar estímulos hiperintensos e internos para ganarle a las exigencias pulsionales donde decide consentirlas o evadir las excitaciones. Por último, el superyó se conforma dentro del yo y representa los pensamientos morales y éticos recibidos de la cultura; estos conceptos permiten comprender cómo funciona la mente a la hora de interactuar con el ambiente y lograr un aprendizaje (Freud, 2021).

En cuarto lugar, se describe de forma general distintas posturas cognitivistas respecto del aprendizaje de los individuos, como pueden ser, entre otras: el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, el aprendizaje significativo de Ausubel, la corriente constructivista basada en la Epistemología Genética de Piaget & García y la Teoría de Vigotsky (Colombano et al., 2012).

En primer lugar, dentro de las corrientes cognitivistas, la teoría por descubrimiento, sostiene que el proceso de aprendizaje se realiza por medio del descubrimiento activo por el aprendiz. A su vez, los individuos deben ser estimulados a descubrir por su cuenta, a formular hipótesis y exponer sus pensamientos. Se promueve el desarrollo del pensamiento intuitivo (Trujillo Flórez, 2017).

El representante de la teoría del aprendizaje por descubrimiento, se describe como Jerome Bruner, el cuál dispone la teoría de la categorización, que en consonancia con la teoría de Vigotsky, proporciona como principal pilar el proceso de aprendizaje. El fundamento principal de dicha teoría se basa en la importancia de vivenciar de forma directa el aprendizaje. Asimismo, involucra al estudiante de forma activa en el establecimiento de metas y objetivos propuestos, variando las formas de poder presentar los contenidos de forma secuencial y ordenada, teniendo presente su nivel de aprendizaje (Cortes, 2009).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Por otra parte, en la misma teoría se nombran los beneficios del proceso de aprendizaje, como: desarrollar la capacidad crítica, fomentar el aprendizaje de nuevos procedimientos y generar interés de apropiación y empoderamiento del propio conocimiento. La utilización del descubrimiento y de la intuición genera mayor potencial intelectual, motivación intrínseca, procesamiento de memoria y aprendizaje de la heurística del descubrimiento (Trujillo Flórez, 2017).

A modo de conclusión, el autor define al aprendizaje por descubrimiento por la presentación de distintas herramientas hacia el estudiante para que logre hallar por sí mismo lo que anhela aprender (Cortes, 2009).

En segundo lugar, la teoría de Ausubel, está centrada en los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información implicada en la cognición. En la construcción del conocimiento se dan dos procesos importantes, el primero se denomina asimilación y se refiere cuando el individuo toma elementos de estructuras existentes y los integra. El segundo, la acomodación es cuando el individuo lleva a cabo ajustes, reajustes y modificaciones adaptándose a nuevas condiciones. Así se crean los esquemas mentales teniendo presente las experiencias previas de cada individuo (Trujillo Flórez, 2017).

A su vez, el aprendizaje significativo depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la información nueva. La estructura cognitiva se entiende como, conjunto de conceptos, ideas que una persona tiene en un determinado campo del conocimiento. Dentro de la teoría se propone, herramientas metacognitivas que permiten explorar la organización de la estructura cognoscitiva del alumno, otorgando una mejor orientación educativa y contemplando aprendizajes previos, así como el aprendiz desea construir sus conocimientos y relacionarlos con los previos (Ausubel, 1983;Cortes, 2009)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Asimismo, tomando el aporte de Moreira (2021), diferencia dos tipos de aprendizajes. En primer lugar, el aprendizaje significativo, se produce cuando ingresa una nueva información, se conecta con un concepto ya almacenado en la estructura cognitiva. En segundo lugar, el aprendizaje mecánico, se genera cuando la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos previos.

En tercer lugar, la teoría de Vygotsky socio histórica, presenta el enfoque social, haciendo hincapié en el ambiente. El desarrollo del ser humano, depende tanto de lo genético como cultural y de las experiencias que tenga el individuo. El aprendizaje, es pensado como un proceso de internalización tanto intrasubjetivo como intersubjetivo de la cultura e implica reconstrucción y resignificación de la misma en el interior del sujeto, dando posibilidad que el individuo logre un nivel de desarrollo que por sí mismo no podría alcanzar (Trujillo Flórez, 2017).

En consonancia con lo anterior, el aprendizaje se produce por la mediación de herramientas y el intercambio de situaciones con el medio, como es la participación guiada y mediación semiótica. La primera, el aprendiz, posee un papel activo para participar en situaciones establecidas de manera implícita o explícitamente, con individuos que presentan mayor conocimiento tanto en lo social y cultural favoreciendo el aprendizaje como proceso grupal colectivo. El segundo, señala el lenguaje, el cuál es una función de signos que admite al individuo a controlar sus propias fuerzas y moderar su comportamiento y el de los demás (Delabra Ríos & Romero Mancilla, 2021).

Por otro lado, existen dos procesos en el desarrollo, el primero es el proceso sociocultural a través de las intervenciones llevadas a cabo por los mediadores culturales y por la construcción de representaciones de la realidad que realiza el individuo. El segundo, es el proceso de interiorización, donde se produce la formación de la conciencia interna. Vygotsky instala la Zona de desarrollo real y la Zona de desarrollo potencial, que se establece como la amplitud donde el alumno puede mostrar su potencial y el docente instaura dinámicas para que logre desarrollar plenamente. Es decir, el aprendizaje tiene que ver con las experiencias previas, donde se elaboran



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

procesos de reestructuración de representaciones y la programación de situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo del alumno (Trujillo Flórez, 2017).

En cuarto lugar, se desarrolla la teoría del aprendizaje según Piaget, siendo el mismo el proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un conflicto interno, el cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevos esquemas. Agrega a su teoría conceptos de la biología y el desarrollo cognitivo. En este sentido resalta la especial importancia que dio al análisis de los sistemas autorreguladores y autocreadores para el desarrollo y empleo de las facultades superiores de conocimiento del hombre (Perales Palacios, 1992).

Desde el punto de vista piagetiano el conocimiento resulta de la interacción entre sujeto y objeto. De esta manera, el aprendizaje está determinado por las etapas de desarrollo por las que atraviesa la formación del conocimiento. Estas ideas representan una importante base de criterios para la organización de los currículos escolares (Rodríguez Arocho, 1999).

Según, Saldarriaga-Zambrano et al., (2016), el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales, es elaborada a partir de los esquemas de la infancia. Teniendo presente el estadio evolutivo, se produce una apropiación superior al anterior, y cada uno de ellos representa cambios tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, que pueden ser observables por cualquier persona. El cambio implica que las capacidades cognitivas sufren reestructuración.

La teoría de Piaget contribuyó, a potenciar el desarrollo de métodos de enseñanza que estimulan el aprendizaje activo, al considerar que los conocimientos necesitan ser construidos activamente por el propio sujeto para poder realmente ser comprendidos (Rodríguez Arocho, 1999).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Además, cada estadio tiene presente distintas variables contextuales, como la edad, el grupo poblacional, la cultura, entre otros, esto guarda estrecha relación con la estructura de conjunto, el cual es precedente y pasa a subordinar a la anterior (Saldarriaga-Zambrano et al., 2016).

En otras palabras la teoría piagetiana considera la autogestión del aprendizaje, donde el estudiante es capaz de construir su conocimiento a partir de sus experiencias previas, los contenidos impartidos por el profesor y la creación por parte de éste de espacios educativos adecuados, permiten el logro de un aprendizaje con comprensión y la traspolación a otros contextos, posibilitan la durabilidad en el tiempo y por último generar conocimientos valiosos por sí mismo, lo que potencia posteriores esfuerzos (Trujillo Flórez, 2017).

Por último, en el tiempo contemporáneo se profundiza la relación entre cerebro / funciones cognitivas y aprendizaje. La Neuropsicología ofrece a la educación la posibilidad de investigar los procesos implicados en el aprendizaje y su vínculo en el ámbito educativo; las mismas son gnosis, praxias, lenguaje y funciones ejecutivas. Las mismas son subjetivas y complejas, precisan tanto de lo genético, maduración como lo ambiental estímulos y experiencias (Rhenals-Ramos, 2021). Por lo tanto, resulta significativo para la presente investigación, describir la relación entre funciones cognitiva, cerebro y aprendizaje que se desarrolla en el siguiente apartado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Funciones cognitivas que intervienen en el aprendizaje

Los aportes de la neurociencia hacia los sistemas educativos, tiene implicancia de poder entender cómo funciona el cerebro en su complejidad y su relación con los conocimientos, actitudes y emociones, teniendo presente las bases genéticas y la interacción con el entorno. Las contribuciones mencionadas favorecen un cambio, ya que se observa el desempeño global, en lugar de la fijación de contenidos. Es decir, este enfoque proporciona el conocimiento de lo que se necesita para aprender y cuáles son las funciones y resultados que permiten el aprendizaje (L. F. Rubio, 2012).

Asimismo, se toma el aporte de López (2013), el cual refiere que el aprendizaje es descrito desde el enfoque neurocognitivo, como una secuencia organizada en el que se cambia nuestro sistema nervioso a partir de las experiencias vividas. La función con mayor relevancia es alcanzar las conductas que se adapten a los cambios constantes.

A continuación, se explora la relación de los procesos de aprendizaje, y funciones cognitivas, tales como la percepción, la memoria, la atención y el lenguaje, los cuales, desempeñan un papel crucial en la adquisición y construcción del conocimiento.

Las funciones implicadas para lograr el aprendizaje son:

En primer lugar, la atención es una función compleja con muchas definiciones, se puede describir como un mecanismo de entrada para llevar a cabo cualquier actividad mental (Portellano Pérez, 2014).

Asimismo, funciona como un filtro capaz de seleccionar, priorizar, procesar y supervisar los estímulos que se presentan del entorno, para lograr un equilibrio entre la atención y la relevancia de la tarea (Soprano, 2010).

Por otra parte, se considera la perspectiva del aprendizaje en relación con la atención, donde el aprendiz logra percibir, receptor y memorizar la información. Tiene una relación directa con la concentración, la cual es la capacidad de centrarse en un solo estímulo y lograr que el alumno tome la información dada por el entorno y permita



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

al estudiante captar la información dada por el profesor con mayor disposición (Llanga Vargas et al., 2019).

En segundo lugar, la memoria es una estructura cognitiva compleja, compuesta por varios subsistemas, donde cada proceso permite la adquisición o codificación, retención y recuperación de la información (Rivas Navarro, 2008). Esta función, se compone de cuatro instancias para lograr el aprendizaje: comprensión del mundo, utilización de estrategias, autoconocimiento de las destrezas de retención y desintegración de trazos de memoria (Grañana & Fejerman, 2017).

Además, la memoria es un factor imprescindible en el aprendizaje cotidiano, ya que conserva la información derivada de los estímulos circundantes. Asimismo, se hallan distintos tipos de memorias donde el individuo emplea a lo largo de su vida, permitiendo captar información necesaria para su conducta personal y social (Llanga Vargas et al., 2019).

En tercer lugar, el lenguaje es un sistema de signos y símbolos que nos permiten comunicarnos con sonidos y gestos primitivos perceptuales para configurar nuestro pensamiento (Labos et al., 2008).

Tomando el aporte de Magallanes Palomino et al., (2021), el lenguaje es un procedimiento propio y singular con el fin de utilizarlo como medio de comunicación e interpretación del entorno. El factor principal, es que se alcanza por medio de la interacción con el medio social y se fusiona con el pensamiento para dirigir la conducta y así, lograr el aprendizaje.

Existen tres maneras de aprender en relación con el lenguaje: la principal, es aprender el habla, utilizando medios para poder relacionarse en distintos contextos; la segunda, es aprender sobre el habla, por medio de ser conscientes de los elementos a utilizar en un entorno apropiado; y la última, es aprender por medio del habla, para lograr comprender, producir y así, conseguir la comunicación (Moyano & Blanco, 2021).

En cuarto lugar, las funciones ejecutivas son un grupo de habilidades cognoscitivas cuyo propósito es lograr el éxito de terminar metas, planes y brindar



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

soluciones novedosas y complejas. Estas facultades nos permiten resolver problemas complejos y ajustarnos a acontecimientos peculiares (Portellano Pérez, 2014).

Como conclusión, las funciones cognitivas están interrelacionadas entre sí e influyen en cómo se aprende, teniendo un funcionamiento complejo y variando desde estructuras más primitivas neuroanatómicamente hablando hasta estructuras más desarrolladas.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Factores que influyen en el aprendizaje:

Dentro del aprendizaje influyen diferentes componentes, en los cuales se pueden categorizar en dos principales, factores internos que son inherentes al estudiante y factores externos que se identifican por ser elementos ambientales que influyen (Bastidas-A. et al., 2020).

En primer lugar, la motivación es como un motor que todos los individuos tienen, es algo esencial del ser humano, su objetivo es encender, sostener, fortalecer o debilitar la magnitud del comportamiento y finaliza una vez alcanzada la meta establecida (Llanga Vargas et al., 2019).

Es decir, la motivación es una de las principales variables que influyen en el aprendizaje, tanto positiva como negativamente, es decir, la ausencia de esta variable puede generar barreras para lograr un adecuado rendimiento académico. Por el contrario, repercute de forma positiva cuando se encuentra presente en el estudiante (Pérez et al., 2020).

En consonancia con lo anterior, la motivación se vincula con el rendimiento académico, siendo un pilar fundamental en el aprendizaje, visto que, al lograr los objetivos académicos, el universitario experimenta la superación dinámica, destacando sentimientos positivos, los cuales impulsan a enriquecerse en distintos ámbitos (Ramos-Galarza et al., 2020).

En segundo lugar, los estilos de aprendizaje se definen como características específicas fisiológicas, afectivas y cognitivas que permiten identificar formas propias y estables de cómo los universitarios se relacionan con el ambiente en su aprendizaje, es decir, cómo interpretan el contenido con distintas vías sensoriales (Arias, 2020);Thania et al., 2021).

Cada uno de los estilos de aprendizaje, se conforma por tres instancias: la adquisición, la cual tiene la función de interaccionar con la información del medio tanto superficial o profunda; la recuperación, es la fase que proporciona la capacidad de



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

observar el desenvolvimiento real de la información adquirida y el procesamiento de la información, se realiza de manera confluyente o difluyente (Tutau, 2022).

Tomando en cuenta la subjetividad de cada universitario, se debe precisar de la complejidad de las distintas funciones neuroevolutivas y su manera de aprender. Existen diferentes clasificaciones, una de ellas explica las distintas vías sensoriales por la que ingresa la información como la auditiva, visual y kinestésica, teniendo en cuenta que en el estudiante predomina una o varias vías y el caudal de información se conserva en el cerebro según las estrategias empleadas y la estimulación de los distintos canales perceptivos (Esteves Fajardo et al., 2020; Gutiérrez et al., 2020).

Continuando con la taxonomía, se pueden explicar desde cómo interactúan específicamente con la información. En primer lugar, el activo se basa en el aprendizaje directo, potenciado por el trabajo en equipo, la creatividad y la exploración involucrándose dinámicamente con la actividad. Seguido por el reflexivo, el cual se caracteriza por ser un perfil espectador que analiza diferentes escenarios y es meticuloso. Continuando con el teórico, hace referencia a la manera de poder explicar con el conocimiento los distintos hechos que acontecen desde una perspectiva objetiva, perfeccionista y estructurada. Por último, el estilo pragmático, se caracteriza por la exploración dinámica y la indagación de condiciones funcionales. Tiene un perfil realista, organizado, concreto, y eficaz (Gutiérrez et al., 2020).

En tercer lugar, los hábitos de estudio, son métodos y estrategias adquiridas automatizadas que el alumno utiliza para asimilar conocimientos, repetir y reproducir acciones con el fin de evitar distractores, mantener la atención en el material específico y así, lograr una rutina (Enríquez Villota et al., 2015).

Uno de los principales pilares en la adquisición de hábitos es la motivación del estudiante y una meta definida con el fin de poder llevar a la práctica los procedimientos y la planificación del proceso de aprendizaje. En el ámbito universitario, es imprescindible la planificación del tiempo, las capacidades cognitivas, la interpretación lectora, las técnicas de estudio, el autoconcepto, las relaciones con otros y su manera de vincularse (Mondragón Albarrán et al., 2017).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Asimismo, los hábitos de estudio repercuten positivamente en el aprendizaje en dos tipos de niveles. En primer lugar, a nivel psicológico ya que favorecen a la mejoría del conocimiento, porque sus actos se tornan repetitivos y optimizan el rendimiento. En segundo lugar, el nivel orgánico favorece en minimizar esfuerzos, ejecutar acciones con mayor rapidez y menor agotamiento, por lo tanto, aumenta la productividad (Espinosa González et al., 2022).

En cuarto lugar, las técnicas de estudios, son los procesos que lleva a cabo el estudiante mediante el cual selecciona y organiza la información, aplicando procedimientos para lograr un aprendizaje eficiente (Pearson, 2020). Las técnicas de estudio, permiten lograr un óptimo y eficaz rendimiento, ya que, posibilita el uso de herramientas acorde a las capacidades individuales y contribuye mayor orden e innovación en el ejercicio de aprender (Hernández & Álvarez-García, 2022).

Existen diferentes técnicas de estudio en el ámbito universitario. Las más utilizadas son: el subrayado, el resumen, la síntesis, fichaje y toma de apuntes. El subrayado, se define cómo rescatar lo imprescindible en el texto. Seguido con las notas al margen, hace referencia a escribir en el texto palabras claves. El resumen, consiste en escribir textual las ideas principales. La síntesis, describe lo entendido. El fichaje, recoge y guarda información y la toma de apuntes, hace referencia a anotar lo imprescindible sobre un tema (Enríquez Villota et al., 2015).

En otras palabras, las técnicas de estudio favorecen al aprendizaje aportando diferentes maneras para realizar un aprendizaje adecuado y lograr el éxito académico. Siendo estas herramientas, un recurso imprescindible (Hernández & Álvarez-García, 2022).

Por último, se define las estrategias de aprendizaje, como un conjunto estructurado, reflexivo y voluntario que realiza el estudiante para alcanzar con efectividad los objetivos planteados en un ámbito social determinado (López, 2013). Asimismo, son fundamentales ya que repercuten directamente en el aprendizaje, donde se involucran aspectos emocionales, cognitivos y motivacionales del mismo (Ramos-Galarza et al., 2020). Esta temática se profundiza con mayor amplitud en el siguiente apartado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Estrategias de Aprendizaje

Según, Esteban-Albert & Zapata-Ros, (2016), afirman que las estrategias de aprendizaje se involucran en el proceso de enseñanza como un plan deliberado teniendo como resultado el aprendizaje. Indicando que cual sea la actividad cognitiva que se utilice es la que delimitará el tipo de estrategia; sea esta la asociativa, de elaboración o de organización.

Asimismo, Monereo 1995, (citado en Córdoba, 2020), señala que las estrategias de aprendizaje son métodos donde se toman decisiones reflexivas y voluntarias, en los cuales el aprendiz selecciona y rescata de forma sistematizada los conocimientos que precisa para completar una determinada instancia u objetivo, según el contexto educativo en que se origina la acción.

Por otra parte, Roux & Anzures González, (2015), añade que las estrategias de aprendizaje son procesos mentales que desarrollan los alumnos de modo particular y deliberado para procesar, entender y dar forma a la información

En este sentido, en la Escala de Estrategias de Aprendizaje se retoma la clasificación de las dimensiones propuestas por Román & Gallego, (2001) ampliándose con Maldonado-Sánchez et al., (2019). Se dividen en:

A. Estrategias de Adquisición de la información:

La atención es imprescindible, ya que, selecciona, convierte y transfiere la información del mundo exterior al registro sensorial (RS). Como así también existen los procesos de repetición, los cuales, en acción con los atencionales, transportan la información del RS a la memoria a corto plazo (MCP) (López, 2013).

Consecuentemente, en la adquisición se presentan dos tipos de estrategias:

La primera es de exploración, utilizadas cuando la base de conocimiento es apropiada. Recurre como técnica una lectura superficial y detenida, centrándose en lo principal. Por el contrario, las estrategias de fragmentación, son utilizadas cuando el objetivo de aprendizaje es claro y los materiales están ordenados. Se puede utilizar



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

procesos como subrayado lineal y epigrafiado. La segunda es de repetición, la cual consiste en perdurar y proveer la información para que se almacene en la memoria a largo plazo. Por lo tanto, se realiza un repaso en voz alta, reiterado y mental (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

Otra forma de explicar el proceso de adquisición es de: selección y organización, subrayado, entendimiento de la capacidad de generar herramientas de elaboración, planificación y control de las respuestas en escenarios de evaluación y por último, la repetición y relectura (López, 2013).

B. Escala de Codificación de la información:

Consiste en trasponer información desde la memoria a corto plazo a la memoria de largo plazo. Es imprescindible la elaboración arbitraria y profunda. Además, la organización de la información vincula los conocimientos previos con los nuevos estableciendo estructuras de conocimientos más extensas (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

Continuando con el autor, los tipos de estrategias de codificación se manifiestan en grado de complejidad creciente y se clasifican como: En primer lugar, las mnemotecnias, como acrósticos, palabras-claves. En segundo lugar, la elaboración, que se clasifica en un nivel escueto complejo según la composición de la información, por ejemplo, metáforas, auto preguntas y parafraseo. Por último, la organización de la información concibe que la comprensión sea significativa y adaptable por el alumno, por medio de agrupamientos, resúmenes, secuencias, mapas conceptuales y diagramas (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

En consonancia con esto, Vasquez Pisco, (2020), menciona dichos recursos como estrategias de elaboración, que posibilita la generación de enlaces entre la novedad y lo adquirido, a partir de: resúmenes, tomar notas libres, responder preguntas, describir cómo se relaciona la información, buscar sinónimos.

Por otro lado, Meza, (2013), apunta a las estrategias de procesamiento, las cuales facilitan la entrada y almacenamiento de la información en la memoria, para que



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

pueda utilizarse en situaciones prácticas; donde contiene estrategias atencionales y estrategias de ejecución.

Se añade la clasificación de estrategias de ensayo, que consiste en reiterar los contenidos de forma oral o escrita y a partir de esta metodología lograr el pasaje de la memoria corto plazo a la memoria largo plazo (Vasquez Pisco, 2020).

C. Escalas de Recuperación de la información:

En esta escala, la importancia de rescatar la información almacenada, por medio de dos tipos: las estrategias de búsqueda y las de generación de respuestas. Las primeras son coartadas por la organización de la información en la memoria, consecuencia de las estrategias de codificación. Por lo tanto, se subdividen en búsqueda de codificaciones e indicios. Las segundas aseguran la adaptación positiva de una conducta. Dentro de estas temáticas se encuentran la libre asociación, la ordenación de los conceptos y la elaboración de lo ordenado (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

En otras palabras, la fase de recuperación de la información permite registrar en la memoria los aprendizajes ya codificados y establecer herramientas para crear respuestas ante las demandas del medio (Camarero Suárez et al., 2000).

D. Escalas de Apoyo:

Las estrategias de apoyo al aprendizaje son procedimientos cognitivos y metacognitivos, que simplifican u obstaculizan el desempeño del método cognitivo de aprendizaje (López, 2013).

Seguido por, Roman & Gallego, (2001), reseñan la importancia de estas escalas, ya que asisten y fortalecen las estrategias anteriores. Desarrollando su rendimiento por medio de la motivación, autoestima, atención, entre otros. Presentan diferentes tipos: Estrategias afectivas, permiten valorar anímico y se manifiestan en: las autoinstrucciones, autocontrol, contra-distractores; permitiendo controlar la ansiedad, la autoestima, la autoeficacia. Las metacognitivas presentan la capacidad de planificación de los objetivos, a partir del automonitoreo y control de los mismos. Por último, las sociales permiten evaluar cómo los alumnos evitan conflictos, ayudan.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Asimismo, Meza (2013), añade las estrategias generales de matización afectiva, donde hace referencia a las capacidades internas de la persona que le conceden a administrar sus procesos, contenidos y actividades afectivas, siguiendo un conjunto de operaciones que proveen el logro de metas.

Por otra parte, es de interés mencionar la clasificación de Díaz Barriga & Hernández,(2002), el cuál infiere tres tipos de estrategias que son parte del proceso de aprendizaje:

En primer lugar, las estrategias cognitivas, las cuales vinculan el conocimiento previo con el novedoso, para lograr la adquisición, la internalización, la fijación, del contenido que involucra su objetivo de aprendizaje. En segundo lugar, metacognitivas, incluyen la organización, supervisión y valoración del aprendiz hacia su propio proceso; este proceso de supervisión requiere de capacidades y estrategias que son indispensables para la conciencia y metacognición. Por último, la gestión de recursos o control ambiental, se relaciona con la utilización hábil de las disposiciones que el medio ofrece, implica la organización del tiempo, creación del propio ámbito de estudio, ampliación de contenidos, con el fin de generar propiedades psicológicas y materiales apropiadas para el aprendizaje.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Aprendizaje en universitarios

El nivel universitario construye una etapa significativa en el estudiante, ya que alcanza sus objetivos con el fin de lograr su profesión para que sea incluido en el ámbito laboral de manera exitosa (Chacón Cuberos et al., 2019).

El universitario requiere de mayor responsabilidad y compromiso para obtener el desempeño de sus habilidades académicas de manera exitosa. Para conseguir la meta, es necesario la intervención del componente cognitivo, motivacional, conductual y ambiental (Cerna & Silva, 2020).

De esta manera, se generan aprendizajes colmados de experiencias en cada sujeto donde el docente es imprescindible para guiar al universitario en los procesos implicados en el aprendizaje y desarrollo, ofreciendo diferentes oportunidades para el éxito académico (Serrano, 2020).

En ámbito mencionado, es relevante considerar el valor de crear un espacio de exploración y enriquecimiento cognitivo/ subjetivo, que promuevan la superación de distintos desafíos tanto social, emocional, académico e institucional para lograr adaptación (Cardona & Caballero, 2019).

En conclusión, la promoción de los distintos componentes cognitivos y emocionales, precisa del universitario para obtener logros, metas y estrategias adecuadas para el aprendizaje. De esta forma, impulsa su motivación intrínseca y extrínseca, dando herramientas para afrontar las diferentes variables ambientales e incentivar un aprendizaje libre de escenarios perturbadores permitiendo la autorregulación del aprendizaje (Cerna & Silva, 2020).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ansiedad

La ansiedad se define como una emoción primordial del ser humano, que presenta una función adaptativa para generar soluciones frente a escenarios que representan un peligro y puede expresar diferentes respuestas de tipo cognitivo, afectivo, fisiológico y conductual (Delgado Angulo, 2020). En consonancia con eso, Papalia 1994, (citado en Álvarez et al., 2012), la describe como un período que se caracteriza por la aparición de sentimientos de presión, incertidumbre y tensión.

La ansiedad puede ser desencadenada por diferentes factores, como eventos traumáticos, estrés acumulado, rasgos de personalidad y antecedentes familiares (Estrella y Jaramillo, 2021 citado en Paredes Carrillo, 2023). Continuando con el autor, la ansiedad se convierte en un trastorno cuando los síntomas de temor e intranquilidad se intensifican y afectan significativamente la vida diaria de la persona. Estos síntomas pueden manifestarse en diferentes niveles de gravedad (Santos y Vallín, 2021, citado en Paredes Carrillo, 2023).

Es decir, los niveles de gravedad son: En primer lugar, la ansiedad leve, se refiere que, al finalizar el día puede surgir una sensación de agobio y presión para resolver problemas pendientes, aunque posteriormente se logra descansar y recuperar la energía necesaria. En segundo lugar, la ansiedad moderada, se pueden experimentar sentimientos contradictorios, como el deseo de avanzar y el pesimismo, así como cambios en la frecuencia cardíaca debido a la preocupación. Por último, la ansiedad severa, hace referencia a la excesiva preocupación que se convierte en angustia y miedo, lo que puede llevar a la inseguridad para realizar actividades, paralizar iniciativas o decisiones, y afectar la capacidad de atención y concentración. Además, pueden aparecer síntomas físicos como frecuencia cardíaca acelerada, rigidez muscular, cefalea, intranquilidad, entre otros, especialmente frente a estímulos aterradores o nocivos (Cruz Ordinola, 2020).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Por un lado, uno de los síntomas de la ansiedad, son las alteraciones en el pensamiento, que escalan de una desadaptación a una sobredimensión del estímulo que se exterioriza, produciendo mecanismos intensos en el cuerpo, un ejemplo de esto, son los ataques de pánicos (Vázquez-Barquero, 1998).

Por otro lado, si la ansiedad es medida, la respuesta del individuo es la esperada y permite la adaptación al medio, afrontando las demandas que exige el mismo. No obstante, si la ansiedad se excede, se manifiestan alteraciones en la salud mental, impidiendo un adecuado ejercicio laboral, social y personal (Villarroel et al., 2008).

Es imprescindible, destacar tres tipos constituyentes de la ansiedad, que se manifiestan en el ser humano:

En primer instancia, el nivel cognitivo, discierne sobre el peligro o las dificultades en el contexto presentando emociones de incertidumbre, temor, inestabilidad e inquietud, sobre sí mismo o en relación a otros sujetos, repercutiendo de forma negativa en el medio (Álvarez et al., 2012).

En segunda instancia, el nivel motor y de conducta, se exterioriza a partir de lo corporal, expresándose con hiperquinesia, estereotipias, disfluencia, bloqueo a escenarios desafiantes, aumento de consumo alimenticio y sustancias, entre otras respuestas motoras que causa la ansiedad (Villarroel et al., 2008).

En tercer lugar, el nivel fisiológico, se manifiestan distintos procesos dinámicos, del sistema nervioso autónomo, repercutiendo en sintomatología específica, como lo son: la frecuencia cardíaca, presión arterial, tensión muscular, sudoración excesiva, pulsaciones irregulares, fatigas estomacales, dolores de cabeza, temblor en brazos y piernas, respiración acelerada, sequedad bucal, entre otras (Cano-Vindel y Miguel-Tobal 1999, citado en Tapia et al., 2016).

Cada nivel trabaja con autonomía y se pueden expresar de forma intrapsíquica o interpsíquica, teniendo en cuenta los escenarios que se presenten, son las sintomatologías de la ansiedad (Villarroel et al., 2008).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ansiedad neurofisiológica

Las estructuras de asociación emocional, son organizaciones cerebrales que desempeñan un papel importante en la mediación de las emociones. Estas estructuras incluyen el sistema límbico, la amígdala, el hipotálamo, el tronco cerebral y trabajan en conjunto para detectar y evaluar las situaciones amenazantes para desencadenar respuestas emocionales como conductuales adecuadas (Bonet, 2017).

El sistema límbico, que deriva su nombre de la palabra limbo y es el encargado de poder dar una respuesta ante situaciones que puede afectar la supervivencia y está relacionado con las emociones. En el mismo, se evidencia como relevante la amígdala y locus cereleus (Reyes-Ticas, 2010).

A continuación, se desarrollan las estructuras neuroanatómicas implicadas en la ansiedad:

La amígdala, es una porción anatómica ubicada en el lóbulo temporal, que desempeña un papel crucial en la coordinación y regulación de las respuestas de alarma asociadas al miedo y la ansiedad. Envía conexiones a diferentes estructuras cortico-subcorticales, como la corteza prefrontal y sensorial, el hipocampo, la corteza olfatoria, el estriado, el núcleo accumbens, los núcleos de la estría terminalis, el hipotálamo y el tálamo. También se conecta con estructuras del tronco cerebral, como los núcleos dorsales del vago, los núcleos parabranciales, el locus ceruleus y los núcleos dopaminérgicos. Estas conexiones se dirigen a los sistemas neurohumorales, autonómicos y musculoesqueléticos vinculados con los mecanismos de respuesta a la ansiedad y el miedo. Se considera que la amígdala también funciona como un centro regulador que evalúa los estímulos provenientes del entorno y del cuerpo, y desencadena respuestas viscerales y conductuales de alarma (Reyes-Ticas, 2010).

Durante la ansiedad, la amígdala, es una de las estructuras del sistema límbico, la cual, tiende a estar hiperactiva, lo que provoca una respuesta exagerada ante estímulos que se perciben como peligrosos pero que en realidad son insignificantes. Como conclusión, la amígdala, desempeña un rol en el origen de la respuesta de defensa frente a la amenaza (Kim & Gorman, 2005).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Otro componente, es el locus ceruleus, se encuentra ubicado en el puente cercano al cuarto ventrículo y es el principal núcleo que contiene norepinefrina en el cerebro. Su actividad tiene un doble efecto inhibitorio y activador. Recibe información de los sistemas encargados de monitorear tanto el entorno interno como el externo. La información proveniente del interior del cuerpo, se canaliza a través de varios núcleos del tronco cerebral. La información proveniente del entorno externo, ingresa a través de las áreas corticales insular, orbital e infralímbica. Envía señales a la amígdala, el hipocampo, el hipotálamo, la corteza y la médula espinal, todas estas regiones implicadas en el comportamiento asociada con el miedo y la ansiedad. Debido a esto, se convierte en un centro de respuesta sumamente importante ante cambios en el entorno interno y externo. Se activa en respuesta a la reducción de la presión sanguínea y el volumen sanguíneo, cambios en la termorregulación, hipercapnia, hipoglucemia, distensión de la vejiga, el estómago y el colon, así como estímulos sensoriales nocivos y amenazantes. Es decir, desempeña un papel crucial como centro de alerta para la supervivencia de los individuos (Reyes-Ticas, 2010).

Asimismo, esta estructura, contiene una gran cantidad de neuronas que producen noradrenalina, el cual, desempeña un papel importante en la regulación de diversos procesos cerebrales y corporales. El locus coeruleus, conforma el sistema nervioso simpático, que pertenece al sistema nervioso autónomo y desempeña un papel crucial en la respuesta de lucha o fuga. Cuando un individuo se encuentra en una situación estresante, ya sea real o imaginaria, aumenta su tasa de descarga de neurotransmisores, lo que a su vez activa el sistema de alarma en el cerebro. Esta activación del sistema de alarma tiene varios efectos en el organismo. Por un lado, aumenta la atención y la vigilancia, lo que permite estar alerta ante posibles amenazas. Por otro lado, también prepara al cuerpo para la acción, aumentando la frecuencia cardíaca, la presión arterial y la liberación de glucosa en la sangre (Bonet, 2017).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Otra estructura relacionada, es el tálamo, ubicada en el centro del diencefalo y es el encargado de seleccionar la información importante y enviarla a la corteza cerebral. En situaciones de peligro, el tálamo retransmite las señales sensoriales hacia la amígdala, lo cual desencadena respuestas relacionadas con el miedo. Sin embargo, cuando sufre una lesión, no se produce la reacción de miedo esperada ante un estímulo acústico (Reyes-Ticas, 2010).

Igualmente, el tálamo, en el contexto emocional, los núcleos principales implicados son el dorsomedial, grupo nuclear anterior y ventral que reciben y proyectan información desde y hacia diferentes estructuras (Perea-Bartolomé & Ladera-Fernández, 2004).

Por otra parte, el hipotálamo, es un conjunto de núcleos y constituye la segunda estructura del diencefalo. Se encuentra ubicado en una posición rostral, desde la región óptica hasta los cuerpos mamilares. El hipotálamo desempeña múltiples funciones, entre las que se incluyen la activación del sistema simpático y la liberación de hormonas neuroendocrinas y neuropéptidos, en respuesta al estrés (Reyes-Ticas, 2010).

El hipotálamo, juega un papel importante en la regulación de homeostasis corporal. Además, está implicado en la regulación del ciclo de sueño-vigilia, la libido y la conducta sexual, así como en la respuesta al estrés. También, desempeña un papel crucial en el control y la regulación de una amplia variedad de funciones (Bonet, 2017).

Seguido por la sustancia gris periacueductal, la cual, parece estar relacionada con la respuesta al miedo. Cuando hay un peligro inminente, como el ataque de un animal, la amígdala transmite esta información a través de la sustancia gris periacueductal lateral, lo que lleva al desarrollo de un comportamiento defensivo. Por otro lado, cuando el peligro es menos inmediato, como un animal rondando cerca, se activa la vía de la sustancia gris periacueductal ventrolateral, lo que provoca un comportamiento de congelamiento (Reyes-Ticas, 2010).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Por otra parte, el hipocampo, se encuentra ubicado en el lóbulo temporal medial y se considera una de las estructuras principales del sistema límbico, que es responsable de las emociones y la motivación. Esta región cerebral desempeña un papel crucial en la formación y recuperación de la memoria, que son fundamentales para procesar la información del contexto. En situaciones de estrés o peligro, el hipocampo se activa y libera hormonas del estrés, como el cortisol, que aumentan el estado de vigilancia y atención del individuo. Esto permite que el individuo esté más alerta y preparado para enfrentar la situación adversa, ya sea luchando o huyendo (Canteras & Graeff, 2014).

El hipocampo es una estructura que forma parte del sistema hipocampal y establece conexiones con regiones límbicas y áreas sensoriales corticales. Se cree que desempeña un papel importante en la ansiedad. Esto se sustenta en el hecho de que los agonistas de estos receptores, como la buspirona, pueden ayudar a controlar la ansiedad (Reyes-Ticas, 2010).

Por último, la corteza prefrontal está involucrada en el control emocional y la regulación del comportamiento. Ayuda a controlar los impulsos, a tomar decisiones racionales y a planificar adecuadamente. También, desempeña un papel importante en la memoria de trabajo, que es la capacidad de mantener y manipular información en la mente a corto plazo. Sin embargo, la corteza prefrontal tiene efectos inhibitorios sobre la amígdala, el locus coeruleus y el hipotálamo, lo que ayuda a regular y controlar las respuestas al estrés. En definitiva, esta estructura, se ocupa de las funciones cognitivas superiores, el control emocional, la regulación del comportamiento y desempeña un papel crucial en la modulación de las respuestas al estrés (Bonet, 2017).

La corteza orbitofrontal, al interactuar con las estructuras límbicas y recibir información sensorial, desempeña un papel crucial en la interpretación de eventos emocionalmente relevantes. Además, participa en la selección y planificación de respuestas ante amenazas, así como en el seguimiento de la eficacia de estas respuestas (Reyes-Ticas, 2010).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ansiedad en el ámbito educativo

La ansiedad en el ámbito educativo, especialmente ante los exámenes finales, se delimita como una reacción emocional habitual, donde los alumnos enfrentan contextos evaluativos y experimentan suprema preocupación asistida de activación fisiológica (Mandler & Sarason 1952, citado en Parasi Falcon, 2019).

Como así también, la ansiedad experimentada frente a exámenes por los universitarios se relaciona con un nivel inadecuado de habilidades para el estudio y un empleo de estrategias superficiales para procesar la información (Heredia et al., 2008).

Por otro lado, el universitario atraviesa distintos factores que intervienen en la situación desafiante de examen. La primera es la anticipatoria, que se define como la organización previa ante la evaluación, siendo un momento de prevención. El estudiante conoce la cercanía del examen y se anticipa por las demandas del mismo, es decir, el universitario siente diferentes emociones tanto positivas como negativas. Es por esto, que las probabilidades del éxito, se relacionan con la forma de que el aprendiz puede pasar las tensiones y ansiedades del momento. La segunda, de confrontación, el aprendiz realiza el examen, su éxito depende de la preparación del mismo. La tercera, hace referencia a la espera después del examen, donde los alumnos han finalizado la evaluación y aguardan el resultado del mismo. Por último, la etapa de resultados, se describe como la fase con mayor ansiedad, donde toda preocupación se incrementa hasta el momento del resultado (Piemontesi & Heredia, 2009).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Existen distintos factores de la ansiedad ante exámenes (Valero 1999, citado en Sairitupac Santana et al., 2020).

En primer lugar, la preocupación, que señala a los pensamientos negativos y preocupaciones irracionales que un aprendiz puede tener sobre la evaluación. Estos pensamientos pueden llevar al individuo a sentirse inseguro de sí mismo y de su capacidad para enfrentar la situación de examen. Es importante destacar que la preocupación puede ser una reacción normal y adaptativa ante un evento estresante como un examen. Sin embargo, cuando la preocupación es excesiva, persistente y desproporcionada, se convierte en patológica y puede contribuir al desarrollo de trastornos de ansiedad.

En segundo lugar, las reacciones fisiológicas, se refieren a las respuestas físicas, como temblores, dificultad para respirar, mareos, tensión muscular, entre otros. Estas respuestas fisiológicas son naturales y forman parte de la respuesta de lucha o huida del organismo frente a situaciones de estrés o peligro. Sin embargo, cuando ocurren de manera excesiva o frecuente, pueden interferir en el rendimiento académico y el bienestar emocional del estudiante.

En tercer lugar, las situaciones, hacen referencia a los momentos y modelos de evaluaciones más utilizados para valorar las capacidades formativas. Se observan, diferentes niveles de afrontamiento de los mismos, teniendo en cuenta las características y los componentes que pueden generar una respuesta de ansiedad en los estudiantes.

En último lugar, las respuestas de evitación, señalan que el aprendiz utiliza mecanismos para impedir una situación que genera altos niveles de ansiedad y repercute en su conducta.

Se concluye, que algunas personas vivencian la situación de examen como un estado de tensión transitorio que aparece ante la amenaza de desaprobación, lo cual interfiere en alcanzar metas vinculadas a la trayectoria estudiantil (Spielberger 1980, citado en Álvarez et al., 2012).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Consecuencia de la ansiedad en rendimiento académico y aprendizaje

Introduciendo la temática, se destacan los factores que van a influir en la generación de la ansiedad y las consecuencias en el individuo.

En primer lugar, el nivel de ansiedad del sujeto, es decir, su susceptibilidad a la ansiedad, puede clasificar a los estudiantes en un espectro que va, desde aquellos con baja ansiedad hasta aquellos con alta ansiedad. En segundo lugar, la ansiedad experimentada por los estudiantes, puede variar según la importancia de la evaluación. Por último, los factores del entorno, como estar en un aula desconocida, la apariencia de los examinadores, las instrucciones dadas, el ruido, entre otros, puede generar al igual que las anteriores diferentes niveles de ansiedad. Como conclusión, la ansiedad es una respuesta emocional que se experimenta cuando hay una percepción de amenaza, ya sea por la presencia de una persona, un objeto o una situación. En el caso de los estudiantes, los exámenes son una de las situaciones que pueden generar ansiedad (Bausela Herreras, 2005).

Continuando con el autor, se comprueba que la ansiedad repercute de forma negativa en el rendimiento afectando la resolución de tareas complejas y generando en el individuo que aumente el nivel de distracción frente la tarea. No obstante, ante tareas simples un mayor monto de ansiedad aumenta el rendimiento. Es importante tener en cuenta que la relación entre la ansiedad y el rendimiento puede variar entre las personas. Algunas personas pueden experimentar un aumento en el enfoque y la motivación en situaciones de ansiedad, lo que puede mejorar su rendimiento en ciertas tareas. Sin embargo, en general, la ansiedad tiende a afectar negativamente el rendimiento en tareas complejas con múltiples alternativas de respuesta (Bausela Herreras, 2005).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

La ansiedad impacta en diferentes escenarios en el cual se desenvuelve el individuo y específicamente en el ámbito escolar se manifiesta un déficit en el desempeño de tareas cognitivas debido al alto monto de la misma (Eysenck y Calvo 1992, citado en Díaz Córdoba & Castro Franco, 2020).

La atención se ve comprometida, decreciendo la efectividad en el proceso de aprendizaje debido a los altos montos de ansiedad, lo cual, repercute en un déficit en el rendimiento escolar. Es decir, ante mayor ansiedad menor concentración y adaptación al proceso de aprendizaje (Jadue 2001 citado en Díaz Córdoba & Castro Franco, 2020). Esta afección, genera un déficit en el proceso de evaluación tanto en situación previa, in situ y posterior al examen (Heredia et al., 2008).

La memoria se presenta distorsionada tanto a corto como a largo plazo, interfiriendo en la consolidación de la información y en su recuperación inmediata (Bausela Herreras, 2005).

En relación a las funciones ejecutivas, se destaca que la ansiedad genera un déficit en su funcionamiento, específicamente en la capacidad de control inhibitorio. Esta vinculación, es un factor imprescindible para tener en cuenta en el ámbito académico, ya que podría ser precursor para detectar dificultades en el rendimiento (Rúa Otero, 2023).

Continuando con el lenguaje, el aprendiz, manifiesta un alto monto de pensamientos negativos que afectan en el desenvolvimiento académico, señalando preocupaciones, escenarios catastróficos y dificultades para resolver situaciones funcionales (Parasi Falcon, 2019).

Asimismo, la mayoría de los estudiantes universitarios, presentan temor al hablar en público, exteriorizando manifestaciones físicas y verbales, las cuales, van acrecentando con temores agudos anteriores y posteriores a la situación, se producen por medio de las privaciones de capacidades lingüísticas orales obstaculizando sus objetivos educativos (García-López et al., 2013; Hancock et al., 2010).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Para finalizar, es relevante destacar la complejidad del ser humano y contemplar como punto inicial y de desenlace, la temática de la emoción en el desarrollo de la ansiedad. A lo largo de la historia, el sujeto experimenta diferentes transformaciones emocionales, las cuales, afectan favorable o desfavorablemente su calidad de vida (Díaz Córdoba & Castro Franco, 2020).

En el universitario, la ansiedad puede ocasionar un fracaso académico y consecuencias en el estado emocional, como lo son: el temor, inestabilidad, rigidez, angustia, inquietud, entre otros. Asimismo, el descenso del desempeño escolar, tiene efectos tanto en las notas como en la autoestima. Si esto se presenta de forma reiterada, puede producir un trastorno psicológico (Pérez et al., 2020).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

TEORÍA QUE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN

A partir de las bases teóricas actuales, los agentes de educación se han preocupado por comprender la relación entre cerebro y procesos educativos. La neurociencia y precisamente el neuroaprendizaje brindan fundamentos para discernir dicha relación y promover logros académicos (Pherez et al., 2018).

El neuroaprendizaje, es definido como una disciplina que incluye la Psicología, la Pedagogía y la neurociencia. El objetivo principal es, promover una visión consciente de las variables que involucran el proceso de aprendizaje frente a la persistencia en el tiempo (Rivera-Rivera, 2019).

La emoción, impacta en el aprendiz obstaculizando o facilitando el aprendizaje. Como consecuencia de esto, se destaca la ansiedad, como una potencial experiencia negativa, que generaría fracasos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La cronicidad de las situaciones ansiógenas, puede obstaculizar la adaptación al medio circundante (Araya-Pizarro & Espinoza Pastén, 2020).

Existe un nivel de ansiedad necesario, el cual moviliza a la persona a actuar, pero cuando supera ciertos límites puede producir resultados negativos, disminuyendo su rendimiento escolar (Casari et al., 2014). La ansiedad en situación de examen si se sitúa negativamente evitará la orientación a la tarea y preparación. Para disminuir las reacciones negativas, se debe realizar una instancia de revisión de las estrategias de aprendizaje que los alumnos universitarios, utilizan habitualmente a fin de aproximar el tipo de conocimientos que ellos logran, promoviendo el uso de estrategias denominadas reflexivas, que implican elaboración y pensamiento crítico, los cuales pueden contribuir a la disminución de la ansiedad de examen (Furlan et al., 2010).

Asimismo, Dominguez-Lara (2018), añade que, en el contexto académico los momentos que producen mayor ansiedad es la situación de examen, los mismos son programados con anticipación y con contenidos ya desarrollados en un determinado tiempo de cursado. A pesar de que no son sorpresivos, se producen reacciones emocionales desagradables antes, durante y después de los exámenes.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Por este motivo, en el ámbito escolar las estrategias de afrontamiento, conducen a la emoción o impiden el bienestar frente a situaciones estresantes, como lo son los exámenes. Por lo cual, el afrontamiento activo permite la destreza de anteponerse, sobre lo que es percibido amenazante (Pearlin y Schooler, 1978 citado en Piemontesi & Heredia, 2009).

Por lo tanto, las estrategias de afrontamiento, son fundamentales para comprender cómo las personas manejan el estrés y la ansiedad en diferentes situaciones, incluyendo los exámenes finales. El afrontamiento, es un proceso dinámico y multifacético que implica tanto aspectos cognitivos como conductuales, utilizando las estrategias de aprendizaje para manejar las demandas estresantes asociadas con los exámenes finales (Lazarus y Folkman 1984, citado en Piemontesi & Heredia, 2009).

En conclusión, es imprescindible destacar el aporte del neuroaprendizaje, ya que, abarcaría como temática primordial, las distintas variables que van a interferir en el logro académico, entre estas, la utilización de estrategias para enfrentar los niveles de ansiedad, enfatizando los procesos emocionales que intervienen en el aprendizaje de los estudiantes y su desempeño cognitivo (Pherez et al., 2018).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

A modo de resumen el uso de estrategias de aprendizaje podría favorecer a un método eficiente de estudio que permitiría disminuir la ansiedad y por lo tanto mejoraría el rendimiento académico.

Definición de términos básicos

Estrategias de aprendizaje: Las estrategias de aprendizaje se refieren a los procesos intencionados y voluntarios que posibilitan a los alumnos a emplear estrategias cognitivas para obtener objetivos determinados en el proceso de aprendizaje. Esto implica que los estudiantes llevan a cabo operaciones mentales en una serie definida para procesar la información de manera efectiva (Garza Camino et al., 2011).

Ansiedad en situación exámenes finales: La ansiedad, se define como una emoción primordial del ser humano, que presenta una función adaptativa para generar soluciones frente a escenarios que pueden ser percibidos como peligrosos (Delgado Angulo, 2020).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

MARCO METODOLÓGICO



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Hipótesis de investigación:

- 1) El grupo de estudiantes universitarios de segundo y tercer año de las carreras de Psicopedagogía y Psicología, presentarán menor ansiedad a mayores estrategias de aprendizaje.
- 2) En el grupo de estudiantes universitarios de segundo y tercer año de las carreras de Psicopedagogía y Psicología, existirán altos niveles de ansiedad en situaciones de exámenes finales.
- 3) Existe una relación indirecta entre la ansiedad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de segundo y tercer año de las carreras de Psicopedagogía y Psicología.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Sistema de variables:

Objetivos específicos	VARIABLES	Dimensiones	Indicador
Describir las estrategias de aprendizaje	Estrategias de aprendizaje	Adquisición, codificación, recuperación y apoyo	Escala de estrategias de aprendizaje ACRA
Medir niveles de ansiedad	Ansiedad	Ansiedad fisiológica, ansiedad en situación de exámenes.	Escala de ansiedad manifiesta en adultos AMAS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Metodología:

Nivel de investigación:

Esta investigación tiene una metodología de tipo cuantitativa, que se define como la recolección de datos para comprobar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico (Hernández Sampieri et al., 2018). La misma tiene como fin, establecer pautas de comportamiento y probarlas a partir de teorías con una metodología secuencial. Primero se plantean objetivos y preguntas de investigación, estableciendo hipótesis. Luego se realiza un diseño para probarlas y por último se elaboran las conclusiones.

Diseño:

El diseño de esta investigación es de tipo descriptiva correlacional. Siguiendo con el autor, es descriptiva ya que determina los diferentes conceptos y define variables.

Por otro lado, es correlacional debido a que compara sus variables para extraer conclusiones vinculando las mismas y de tipo transversal ya que recolectan datos en un solo momento y en un tiempo único y además, es correlacional porque describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado (Hernández Sampieri et al., 2018).

Población y muestra:

Los integrantes de esta investigación son 74 estudiantes entre hombres y mujeres residentes de la provincia de Mendoza, que pertenecen a segundo y tercer año de las carreras de Psicopedagogía y Psicología dictadas en los departamentos de Junín y San Martín.

En la investigación se seleccionó una muestra de 74 participantes y de forma no probabilística, ya que depende de las características a indagar. A su vez, es una muestra voluntaria, ya que cada estudiante participa por decisión propia (Hernández Sampieri et al., 2018).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Cuestionario Ad Hoc: Es un cuestionario creado para la presente investigación con el objetivo de recaudar información sobre distintas variables como, por ejemplo: edad de los participantes, sexo, universidad a la que pertenecen, entre otros.

Por una parte, se utilizó la **Escala de Estrategias de Aprendizaje- ACRA Abreviada para alumnos universitarios** (de la Fuente Arias & Justicia, 2003).

Este instrumento busca evaluar las estrategias de aprendizaje que tienen los estudiantes dentro de las dimensiones de Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje, Estrategias de apoyo al aprendizaje y Hábitos de estudios. El cual consta con tres escalas independientes. Cada una de las escalas tiene veinticinco en estrategias cognitivas y de control de aprendizaje, catorce en estrategias de apoyo al aprendizaje y cinco en hábitos de estudios. Su administración es grupal o individual y su duración es sin límite de tiempo y suele durar 25-30 minutos. Se responde con una escala likert, que va de la A- D. Siendo A Nunca, B algunas veces, C bastantes veces y D siempre. El cuestionario fue sometido a un análisis estadístico para determinar su confiabilidad y validez. Con respecto a la confiabilidad se encontró que el mismo tiene una consistencia interna presentada en el alfa de cronbach, entre 0,85 a 0,87 valores para cada subescala. Por otro lado, se realizó un análisis factorial exploratorio, hallando porcentajes entre 52% y 64% de la varianza.

Por otra parte, se empleó la **Escala de ansiedad manifiesta en adultos - AMAS** (Reynolds, Cecil R; Richmond, B.O; Lowe, P.A.; Bari, tr. Susana Olivares, 2007).

La técnica evalúa la ansiedad manifiesta en adultos. Contiene tres escalas, la cual se utilizará la escala AMAS-C, sus dimensiones son: ansiedad fisiológica, ansiedad ante los exámenes universitarios y consta de dos escalas independientes, la primera con quince reactivos de ansiedad ante los exámenes universitarios y la segunda ocho reactivos de ansiedad fisiológica. La administración es autocalificable y de forma grupal o individual. Sin límite de tiempo con una duración de 15 minutos aproximadamente. Se



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

responde con una escala dicotómica, (SI-NO). Además, el cuestionario fue sometido a un análisis estadístico para determinar su confiabilidad y validez. Con respecto a la confiabilidad se encontró que el mismo tiene una consistencia interna presentada en el alfa de cronbach de 0,85 y 0,91. Por otro lado, se realizó dentro de la validez predictiva una comparación de la escala AMAS y MDI (inventario de depresión de puntuaciones múltiples), los cuales presentaron un patrón de correlación de elevado a moderado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Procedimientos

Se elaboró un cuestionario por la plataforma Google Form, donde se cargaron las preguntas correspondientes a los cuestionarios: Ad- Hoc (ver anexo II), ACRA (ver anexo III) y AMAS C (ver anexo IV).

El mismo, se distribuye haciendo uso de las redes sociales y se explicó de manera presencial la forma de participación en la investigación.

A cada participante se le brinda un consentimiento informado (ver anexo I), la privacidad, confidencialidad y seguridad de los participantes se garantiza por la investigadora en el transcurso de la obtención de datos y transmisión de los resultados (Resolución N° 1480, 2011). El consentimiento informado es relevante y es un pilar necesario en el ejercicio profesional. Dentro del ámbito científico se debe otorgar la realización del ejercicio con libertad científica que esté protegido en el marco legal y resguardado en el secreto profesional (*Ley 5044, 1986*).

Por lo tanto, se define el consentimiento informado como un instrumento en el cual se expresa la disposición del individuo frente a un documento legítimo, al cual se le informa y orienta, para lograr un procedimiento con fines de investigación, médico o intervenciones quirúrgicas teniendo presente tanto su aprobación como las secuelas del mismo (Cartagena-Torres et al., 2022).

Técnica de procesamiento y análisis de datos

Los datos recolectados mediante el cuestionario de Google Form, se descargaron en una planilla Excel y fueron recodificados. A partir de esta primera matriz, se elaboró la matriz definitiva en el programa Statistical Package For The Social Sciences (SPSS) versión 21.

Para los análisis descriptivos se utilizaron pruebas de distribución de frecuencia y medidas de tendencia central. Para las pruebas de comparación, se empleó el coeficiente correlación Spearman, utilizándose pruebas no paramétricas, que no presentaban una distribución normal.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

RESULTADOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Descripción de la muestra

Análisis descriptivo

TABLA 1: Tabla de frecuencia de género

		Género			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,0	67	90,5	90,5	90,5
	2,0	7	9,5	9,5	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia 2024

Del total de la muestra que eran 74 personas, 67 eran mujeres que representan el 90,5 de la población y 7 son hombres que representan el 9,5 de la población.

TABLA 2: Tabla de contingencia sobre la edad

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	74	19,0	49,0	22,716	6,2844
N válido (según lista)	74				

Fuente: Elaboración propia 2024

En la muestra se encontró que la edad mínima era de 19,0, la edad máxima de 49,0, la media fue de 22,716 y la desviación típica fue de 6,2844



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

TABLA 3: Descripción de variables:

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	74	19,0	49,0	22,716	6,2844
INQUIETUD HIPERSENSIBILIDAD	74	7,00	8,00	7,2894	,23700
ANSIEDAD FISIOLÓGICA	74	7,00	8,00	7,4054	,32307
ANSIEDAD EXAMENES	74	7,00	7,93	7,3577	,22764
PREOCUPACIÓN SOCIAL ESTRÉS	74	7,00	8,00	7,6081	,30379
MENTIRA	74	7,00	8,00	7,4440	,26285
SELECCION Y ORGANIZACION	74	3,17	5,33	4,0203	,56128
SUBRAYADO	74	3,00	6,00	3,8041	,66630
CONCIENCIA DE LAS ESTRATEGIAS	74	3,00	5,40	3,8919	,61861
ELABORACIÓN	74	3,00	6,00	4,1892	,73421
PLANIFICACIÓN Y CONTROL	74	3,20	5,40	4,2676	,58124
REPETICIÓN Y RELECTURA	74	3,00	5,00	3,5608	,54868
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	74	3,00	5,25	3,8750	,60428
CONTROL DE ANSIEDAD	74	3,00	6,00	4,162	,9367
CONDICIONES CONTRA	74	3,00	6,00	4,3243	,77386
DISTRACTORES					
APOYO SOCIAL	74	3,00	5,60	3,8162	,56642
HORARIO Y PLAN DE TRABAJO	74	3,00	6,00	4,3378	1,01059
COMPRENSIÓN	74	3,00	6,00	4,1306	,76415
ESTRATEGIA DE ESTUDIO	74	3,00	6,00	3,9932	,75168
ESTRATEGIAS COGNITIVAS	74	18,93	30,87	23,733	2,75506
ESTRATEGIAS DE APOYO AL				8	
APRENDIZAJE	74	12,45	21,65	16,353	2,15461
HÁBITOS DE ESTUDIO	74	6,00	12,00	8,1239	1,30683
N válido (según lista)	74				
				4	

Fuente: Elaboración propia 2024



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Descripción de variables del Cuestionarios Amas C:

Inquietud hipersensibilidad: se encuentra un mínimo de 7, un máximo de 8, la media es de 7,2894 y la desviación típica es de 0,23700.

Ansiedad fisiológica: se encuentra un mínimo de 7, un máximo de 8, la media es de 7,4054 y la desviación típica es de 0,32307.

Ansiedad ante Exámenes: Se encuentra un mínimo de 7, un máximo de 7,93, la media es de 7,3577 y la desviación típica es de 0,22764.

Preocupación social y Estrés: Se encuentra un mínimo de 7, un máximo de 8, la media es de 7,6081 y la desviación típica es de 0,30379.

Mentira: Se encuentra un mínimo de 7, un máximo de 8, la media es de 7,4440 y la desviación típica es de 0,26285.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Descripción de variables de Acra Abreviado:

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE CONTROL DEL APRENDIZAJE:

Selección y organización: Se encuentra un mínimo de 3,17, un máximo de 5,33, la media es de 4,0203 y la desviación típica es de 0,56128.

Subrayado: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 3,8041 y la desviación típica es de 0,66630.

Conciencia de las estrategias: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 5,40, la media es de 3,8919 y la desviación típica es de 0,61861.

Elaboración: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 4,1892 y la desviación típica es de 0,73421.

Planificación y control: Se encuentra un mínimo de 3,20, un máximo de 5,40, la media es de 4,2676 y la desviación típica es de 0,58124.

Repetición y relectura: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 5, la media es de 3,5608 y la desviación típica es de 0,54868.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE:

Motivación intrínseca: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 5,25, la media es de 3,8750 y la desviación típica es de 0,60428.

Control de ansiedad: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 4,126 y la desviación típica es de 0,9367.

Condiciones contradistractoras: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 4,3243 y la desviación típica es de 0,77386.

Apoyo social: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 5,60 la media es de 3,8162 y la desviación típica es de 0,56642.

Horario y plan de trabajo: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 4,3378 y la desviación típica es de 1,01059.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

HÁBITOS DE ESTUDIO:

Comprensión: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 4,1306 y la desviación típica es de 0,76415.

Estrategia de estudio: Se encuentra un mínimo de 3, un máximo de 6, la media es de 3,9932 y la desviación típica es de 0,75168.

Estrategias cognitivas: Se encuentra un mínimo de 18,93, un máximo de 30,87, la media es de 23,7338 y la desviación típica es de 2,75506.

Estrategias de apoyo al aprendizaje: Se encuentra un mínimo de 12,45, un máximo de 21,65, la media es de 16,3534 y la desviación típica es de 2,15461.

Hábitos de estudio: Se encuentra un mínimo de 6, un máximo de 12, la media es de 8,1239 y la desviación típica es de 1,30683.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

DESCRIPCIÓN DE CORRELACIONES:

TABLA 4: Correlación entre mentira y motivación intrínseca

Correlaciones			MENTIR A	MOTIVACION INTRINSECA
Rho de Spearman	MENTIRA	Coeficiente de correlación	1,000	,274*
		Sig. (bilateral)	.	,018
		N	74	74
	MOTIVACION INTRINSECA	Coeficiente de correlación	,274*	1,000
		Sig. (bilateral)	,018	.
		N	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, se encontró una correlación estadísticamente significativa entre mentira y motivación intrínseca, es de ,274 y la significación tiene una puntuación de ,018. La correlación es positiva y débil. Por lo tanto, a mayor puntuación en la escala mentira del cuestionario Amas C, mayor puntuación presentaron los sujetos en la variable motivación intrínseca del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 5: Correlación entre mentira y estrategias de apoyo al aprendizaje

Correlaciones			MENTIR A	ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE
Rho de Spearman	MENTIRA	Coeficiente de correlación	1,000	,244*
		Sig. (bilateral)	.	,036
		N	74	74
	ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	,244*	1,000
		Sig. (bilateral)	,036	.
		N	74	74

Fuente: Elaboración propia 2024



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre mentira y estrategias de apoyo al aprendizaje ,244 y la significación es ,036. La correlación es positiva y débil. Por lo tanto, a mayor puntuación en la escala mentira del cuestionario Amas C, mayor puntuación presentaron los sujetos en la variable estrategia de apoyo al aprendizaje del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 6: Correlación entre horario/plan de trabajo y ansiedad de exámenes

Correlaciones			HORARIOY LANDETRAB AJO	ANSIE DADE XAME NES
Rho de Spearman	HORARIO Y PLAN DE TRABAJO	Coefficiente de correlación	1,000	-,255*
		Sig. (bilateral)	.	,028
	ANSIEDAD EXAMENES	N	74	74
		Coefficiente de correlación	-,255*	1,000
		Sig. (bilateral)	,028	.
		N	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre horario y plan de trabajo y ansiedad de exámenes -,255 y la significación es ,028. La correlación es negativa y débil. Por consiguiente, a mayor puntuación en la escala ansiedad de exámenes del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable horario y plan de trabajo del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 7: Correlación entre horario/ plan de trabajo y ansiedad fisiológica

Correlaciones			HORARIOY PLANDETR ABAJO	ANSIEDAD FISIOLOGI CA
Rho de Spearman	HORARIO Y PLAN DE TRABAJO	Coefficiente de correlación	1,000	-,269*
		Sig. (bilateral)	.	,021
	ANSIEDAD FISIOLOGICA	N	74	74
		Coefficiente de correlación	-,269*	1,000
		Sig. (bilateral)	,021	.
		N	74	74



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre horario y plan de trabajo y ansiedad fisiológica $-.269$ y la significación es $.021$. La correlación es negativa y débil. Consecuentemente, a mayor puntuación en la escala ansiedad fisiológica del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable horario y plan de trabajo del cuestionario ACRA Abreviado.

Tabla 8: Correlación entre comprensión y ansiedad de exámenes

Correlaciones			COMPRESION	ANSIEDAD EXAMENES
Rho de Spearman	COMPRESION	Coefficiente de correlación	1,000	$-.273^*$
		Sig. (bilateral)	.	,019
	ANSIEDAD EXAMENES	N	74	74
		Coefficiente de correlación	$-.273^*$	1,000
		Sig. (bilateral)	,019	.
		N	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre comprensión y ansiedad de exámenes $-.273$ y la significación es $.019$. La correlación es negativa y débil. Por consiguiente, a mayor puntuación en la escala ansiedad de exámenes del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable comprensión del cuestionario ACRA Abreviado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Tabla 9: Correlación entre preocupación social/estrés y repetición/relectura
Correlaciones

			PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	REPETICION Y RELECTURA
Rho de Spearman	PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	Coeficiente de correlación	1,000	-,229*
		Sig. (bilateral)	.	,050
	REPETICION Y RELECTURA	N	74	74
		Coeficiente de correlación	-,229*	1,000
		Sig. (bilateral)	,050	.
		N	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre preocupación social y estrés y repetición y relectura -,229 y la significación es ,050. La correlación es negativa y débil. Por lo tanto, a mayor puntuación en la escala de preocupación social y estrés del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable repetición y relectura del cuestionario ACRA Abreviado.

Tabla 10: Correlación entre preocupación social/estrés y planificación
Correlaciones

			PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	PLANIFICACION Y CONTROL
Rho de Spearman	PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	Coeficiente de correlación	1,000	-,241*
		Sig. (bilateral)	.	,039
	PLANIFICACION Y CONTROL	N	74	74
		Coeficiente de correlación	-,241*	1,000
		Sig. (bilateral)	,039	.
		N	74	74



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre preocupación social y planificación y control $-,241$ y la significación es $,039$. La correlación es negativa y débil. Asimismo, a mayor puntuación en la escala de preocupación social y estrés del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable planificación y control del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 11: Correlación entre preocupación social/estrés y repetición/relectura

		PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	HORARIO Y PLAN DE TRABAJO
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	$-,316^{**}$
	Sig. (bilateral)	.	,006
	N	74	74
	Coeficiente de correlación	$-,316^{**}$	1,000
HORARIO Y PLAN DE TRABAJO	Sig. (bilateral)	,006	.
	N	74	74

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre preocupación social y estrés y repetición y relectura $-,316$ y la significación es $,006$. La correlación es negativa y fuerte. Por ello, a mayor puntuación en la escala de preocupación social y estrés del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable horario y plan de trabajo del cuestionario ACRA Abreviado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

TABLA 12: Correlación entre preocupación social/estrés y estrategias cognitivas

Correlaciones			PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	ESTRATEGIAS COGNITIVAS
Rho de Spearman	PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	Coeficiente de correlación	1,000	-,239*
		Sig. (bilateral)	.	,040
	ESTRATEGIAS COGNITIVAS	N	74	74
		Coeficiente de correlación	-,239*	1,000
		Sig. (bilateral)	,040	.
		N	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre preocupación social y estrés y estrategias cognitivas -,239 y la significación es ,040. La correlación es negativa y débil. Por consiguiente, a mayor puntuación en la escala de preocupación social y estrés del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable de estrategias cognitivas del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 13: Correlación entre preocupación social/estrés y estrategias de apoyo al aprendizaje

Correlaciones			PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE
Rho de Spearman	PREOCUPACION SOCIAL ESTRES	Coeficiente de correlación	1,000	-,298**
		Sig. (bilateral)	.	,010
	ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE	N	74	74
		Coeficiente de correlación	-,298**	1,000
		Sig. (bilateral)	,010	.
		N	74	74

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre preocupación social y estrés y estrategias de apoyo al aprendizaje $-.298$ y la significación es $.010$. La correlación es negativa y fuerte. Por lo tanto, a mayor puntuación en la escala de preocupación social y estrés del cuestionario Amas C, menor puntuación presentaron los sujetos en la variable de estrategias de apoyo al aprendizaje del cuestionario ACRA Abreviado.

TABLA 14: Correlación entre control de ansiedad y dimensiones de amas.

		Correlaciones					
		E30	INQUIETU DHIPERSE NSIBILIDA D	ANSIEDAD FISIOLOGI CA	ANSIEDAD EXAMENE S	PREOCUP ACIONSOC IALESTRE S	MENTI RA
E30	Correlación de Pearson	1	,002	,051	,033	-,062	,101
	Sig. (bilateral)		,989	,664	,782	,597	,392
	N	74	74	74	74	74	74
INQUIETUDHIPERS ENSIBILIDAD	Correlación de Pearson	,002	1	,558**	,676**	,646**	-,060
	Sig. (bilateral)	,989		,000	,000	,000	,614
	N	74	74	74	74	74	74
ANSIEDADFISIOLO GICA	Correlación de Pearson	,051	,558**	1	,682**	,420**	,075
	Sig. (bilateral)	,664	,000		,000	,000	,525
	N	74	74	74	74	74	74
ANSIEDADEXAMEN ES	Correlación de Pearson	,033	,676**	,682**	1	,574**	,044
	Sig. (bilateral)	,782	,000	,000		,000	,711
	N	74	74	74	74	74	74
PREOCUPACIONES OCIALESTRES	Correlación de Pearson	-,062	,646**	,420**	,574**	1	-,112
	Sig. (bilateral)	,597	,000	,000	,000		,341
	N	74	74	74	74	74	74
MENTIRA	Correlación de Pearson	,101	-,060	,075	,044	-,112	1



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Sig. (bilateral)	,392	,614	,525	,711	,341	
N	74	74	74	74	74	74

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia 2024



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

DISCUSIONES



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Discusiones:

Esta investigación se enfocó, en explicar la relación entre estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales de la provincia de Mendoza.

Uno de los resultados obtenidos en la presente investigación fue que los estudiantes a mayor ansiedad ante exámenes finales, presentaban menor utilización de recursos como de horario/plan de trabajo, esto significó, que frente a los niveles elevados de ansiedad utilizaron menos estrategias de apoyo al aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, Ruiz-Segarra, (2020) realizó un estudio de investigación relacionando la ansiedad ante exámenes y los hábitos de estudios, los cuales se refiere a planificar horarios de estudios, entre otros. Concluye que los estudiantes que presentan elevados hábitos de estudios exteriorizan bajos niveles de ansiedad ante examen. Estos resultados están en coincidencia con lo hallado en la presente investigación.

Otra coincidencia, es el aporte de Martínez Álvarez & Lajo Muñoz, (2018) que correlaciona entre las estrategias de apoyo y la ansiedad manifestando que los estudiantes que presentan un alto nivel de ansiedad tienen menor desempeño que aquellos con bajo nivel, situados en el ámbito académico.

En conformidad también Montes-Valer, (2020), observa una relación significativa entre la ansiedad que se presenta en niveles altos y los hábitos de estudios que se observan disminuidos. Lo que significa que existe una relación estrecha con la investigación presente.

A su vez, Mondragón Albarrán et al., (2017) en su investigación desarrolla los hábitos de estudio, esencialmente los factores del entorno, como la organización del material, uso de distintas herramientas para lograr la comprensión y la confianza de los alumnos. Se concluye que, los universitarios utilizan las herramientas de forma normal a normal bajo, lo que significa que, frente a distintas situaciones, es recomendable optimizar el grado de uso.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Además, Amaral & Germinario, (2019) en su estudio, describen características diferenciales de afrontamiento en la ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. Lo que encontró como resultado principal, es que las situaciones distinguidas como mayores estresores son los exámenes finales orales y la sobrecarga académica.

Otra investigación significativa con la que se encuentra coincidencia, es la de Champi Espinoza, (2022) quien demuestra la relación entre los hábitos de estudio y la ansiedad frente a la evaluación del aprendizaje en estudiantes de Educación Superior, demostrando una correlación que mientras mayor adecuación de los hábitos de estudio menores niveles de ansiedad ante exámenes.

En conformidad con Delgado et al., (2018) los cuales, investigan la relación entre la alta ansiedad social, las metas académicas y las estrategias de aprendizaje. Obtuvo como conclusión que los estudiantes con alta ansiedad social utilizan significativamente menos estrategias de aprendizaje.

En desacuerdo con lo mencionado anteriormente, Cedeño Meza et al., (2020) en su investigación presentan los hábitos de estudio frente a las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. Los resultados encontrados arrojan que la relación es positiva entre hábitos de estudio y rendimiento académico.

Finalmente, en la investigación de Grijalba Mondragón, (2021) difiere con los resultados obtenidos en la presente investigación, donde manifiesta que no se observa correlación entre ansiedad ante los exámenes y hábitos de estudio.

Otro resultado a destacar de la presente investigación, es sobre la variable de ansiedad fisiológica y horario/plan de trabajo, donde coexistió una correlación negativa, lo cual significó, que los estudiantes a mayor ansiedad fisiológica, menor honorario y plan de trabajo, es decir, estrategias de apoyo al aprendizaje.

En concordancia con esto, Yáñez, L & Melendez, A, (2016) plantean que los niveles de ansiedad perturban la salud del estudiante debido a las sintomatologías que presentan tanto físicas como motoras, lo cual originan reacciones que afectan al sujeto.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Sin embargo, las consecuencias son por la formación de ideas ilógicas pesimistas que provocan las evaluaciones percibidas como importantes.

Pacheco et al., (2011) realizan un estudio de investigación, con el objetivo de evaluar los resultados sobre la ansiedad en universitarios de diferentes carreras en relación a los exámenes, el rendimiento académico y manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras. La ansiedad fisiológica y motora se presenta de forma elevada en los estudiantes. Es decir, se observa que incrementa en los trabajos grupales, debates y pruebas argumentativas. Por lo tanto, estos resultados demuestran que el rendimiento académico en los estudiantes universitarios se presenta de forma perturbadora constituyendo así, una problemática que requiere de intervenciones integrales.

En contraste con esto, Álvarez et al., (2012) manifiestan, que no se observa relación entre manifestación de la ansiedad fisiológica y el tiempo de estudio, lo que significa que no incide sobre el rendimiento académico.

En conclusión, Ávila-Toscano et al., (2011) en su estudio, exhiben los resultados de la evaluación de la ansiedad en universitarios en las diferentes carreras relacionándolo a los exámenes, tipos de pruebas académicas y rendimiento académico, como conclusión, los resultados arrojaron que la ansiedad perturba significativamente a los alumnos y requiere intervenciones integrales.

Otros resultados obtenidos en esta investigación fueron, la correlación negativa entre preocupación social/ estrés y estrategias cognitivas, esto significó que mientras más preocupación social/ estrés presentan los estudiantes, menor es la utilización de estrategias cognitivas.

En concordancia con lo expuesto, Benítez et al., (2021) enuncian, que existe una relación significativa entre el rendimiento académico y las estrategias cognitivas las cuáles son, la repetición, elaboración y organización que se utilizan con mayor frecuencia, seguidas de las metacognitivas.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Silva, (2020) en su investigación, menciona que hay una la relación entre el estrés académico y el rendimiento académico en estudiantes del nivel superior. Concluye que los niveles altos de estrés afectan al rendimiento escolar.

Además, Cerna Anaya, (2018) en su estudio, relaciona las estrategias de aprendizaje y el estrés académico en estudiantes universitarios, donde existe una correlación significativa entre las variables, es decir, los estudiantes que presentan mayor estrés generalmente utilizan menos estrategias de apoyo.

En oposición a ello, De la Fuente et al., (2018) añade que los estudiantes con altas estrategias cognitivas utilizan mayormente estrategias motivacionales, por lo tanto, resisten al estrés académico. Es decir, no existe relaciones de dependencia directa entre las estrategias cognitivas de aprendizaje y el estrés académico.

A modo de conclusión, Cardona & Caballero, (2019) difiere con la presenta investigación, ya que, en su estudio demuestra que no se encontró relación entre el estrés y el funcionamiento cognitivo, esto significa que el estrés frente a exámenes no es suficientemente intenso.

Por otro lado, la variable de preocupación social/ estrés se correlaciona en la presente investigación de manera negativa con las estrategias de apoyo al aprendizaje. Esto quiere decir, que los estudiantes presentaron mayor estrés, por la tanto, se utilizaron menores estrategias de apoyo, tales como, las estrategias afectivas, metacognitivas y sociales.

Es relevante destacar el aporte de, López Paz et al., (2018) en su investigación distingue las estrategias de aprendizaje de estudiantes de Sociología, donde se evidencia que las preferidas son, las orientadas al desarrollo del aprendizaje autónomo, que predomina la motivación interna, la valoración de la tarea, la autorregulación, la confianza en sí mismos y en lo que pueden lograr.

En concordancia con Restrepo et al., (2020) en su investigación sobre el estrés académico, relaciona las reacciones físicas, psicológicas, comportamentales y el estrés académico en universitarios, donde las reacciones de estos componentes generan



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

deterioros sobre las capacidades intelectuales y el desempeño académico, esto quiere decir, que el estrés interviene de manera significativa en los diferentes estudiantes, es por eso que debilita el uso de las estrategias de apoyo.

En este estudio, Aizpurua et al., (2018) relaciona las distintas estrategias de apoyo al procesamiento de la información, las cuales, favorecen a distintas tipologías de pensamientos. Los factores imprescindibles para su desarrollo son, la interacción social y el desarrollo de competencias cognitivas, para que se desarrolle el pensamiento creativo y la resolución de problemas, entre estudiantes universitarios.

En la presente investigación, se desarrolló la variable de comprensión se correlaciona de manera negativa con la ansiedad ante exámenes. Esto quiere decir que, a mayor ansiedad frente a los exámenes, se utilizaron menores recursos de comprensión.

Otra investigación significativa, es la de Díaz Zeña, (2014) que desarrolla la relación entre el nivel de ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje. Se destaca que no existe asociación entre las variables y que la mayoría de los estudiantes presentaron bajos niveles de ansiedad ante exámenes.

En conclusión, Dominguez-Lara, (2018) analiza las relaciones entre la ansiedad ante exámenes y las estrategias de afrontamiento. La relación preexistente con la investigación es que, los estudiantes que se perciben con mayores capacidades académicas utilizan estrategias orientadas a la tarea. En cambio, los universitarios con bajo nivel de confianza en sí, presentan un manejo emocional inestable frente al examen antes y durante el mismo.

En función del análisis realizado, de los resultados de la presente investigación, y su relación con los resultados obtenidos en estudios empíricos previos, se puede concluir que la relación entre estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales es significativa. Gran parte de los estudios y esta investigación demuestran lo obtenido por lo estudiantes. Es importante destacar, que se observa a partir del análisis realizado, la importancia de la utilización de las estrategias de estudio como así también de recursos cognitivos para controlar la ansiedad, es por ello que sugiero poner en



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

énfasis, en distintos niveles educativos no solo universitarios, el aprendizaje y la práctica de estos recursos a todos los estudiantes, para que logren resultados positivos y eficaces en sus trayectorias.

Es decir, existe una relación visible entre estrategias de aprendizaje y la disminución de la ansiedad ante exámenes finales, ya que, la utilización adecuada de estrategias de intervención, permitiría reducir la sintomatología más acentuada en cada estudiante, y adecuarlas para lograr el éxito académico (Furlan et al., 2010).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

CONCLUSIONES



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

La presente investigación, tuvo como finalidad aportar datos sobre las estrategias de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes finales en universitarios para lograr comprender la importancia que tiene el buen uso de las estrategias cognitivas frente a escenarios amenazantes, para lograr el éxito académico.

Desarrollando los datos descriptivos, la población de la investigación estuvo conformada por 74 estudiantes, donde 67 participantes son mujeres y 7 hombres, la edad mínima es de 19 años y la edad máxima de 49 años, siendo residentes de la provincia de Mendoza.

El objetivo general fue, analizar la interrelación entre las estrategias de aprendizaje y ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de las carreras de psicopedagogía-psicología en segundo y tercer año en la zona Este de la provincia de Mendoza.

Uno de los objetivos específicos planteados fue, describir las estrategias de aprendizaje en universitarios de la zona Este de la provincia de Mendoza. Se pudo comprobar que, los estudiantes utilizan mayores estrategias de hábitos de estudio, seguido por estrategias de apoyo al aprendizaje y por último las estrategias cognitivas.

En la presente investigación, se contempló el término estrategias de aprendizaje describiendo las siguientes variables:

Como resultado, las variables de estrategias cognitivas y control del aprendizaje, tuvo un valor promedio bajo, el cual se compone por las estrategias de selección y organización de la información; al igual que el subrayado, la conciencia de la funcionalidad de las estrategias, la elaboración-planificación de las respuestas en escenarios de evaluación y lectura-relectura. Esto significa que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia las estrategias de planificación y control de las respuestas en escenarios de evaluación, esto significa que el alumno, durante el estudio escribe o repite varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar. Con menor frecuencia se utiliza la conciencia de la funcionalidad de las estrategias, haciendo



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

referencia a la conciencia e importancia que tienen las estrategias de elaboración ya que exige establecer distintos tipos de relaciones entre el contenido material de estudio.

Dentro de las variables de las estrategias de apoyo al aprendizaje, los estudiantes universitarios utilizaron promedio bajo de estrategias que está compuesta por la motivación intrínseca, control de ansiedad, condiciones contradistractores, apoyo social, y horario-plan de trabajo, lo cual significa que han utilizado mayores estrategias en horario-plan de trabajo y se refiere al momento previo de iniciar el estudio, organiza el tiempo de que dispone entre todos los temas que tiene que aprender y en menor medida la motivación intrínseca, significa que el universitaria estudia para ampliar los conocimiento, saber más.

Por último, las variables de hábitos de estudio, compuesta por la comprensión, estrategias de estudio, estrategias cognitivas, estrategias de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio, dieron diferentes resultados, destacando las estrategias cognitivas que son las utilizadas con mayor frecuencia y tratan sobre la vinculación del conocimiento previo con el novedoso, para lograr la adquisición, la internalización, la fijación, del contenido que involucra su objetivo de aprendizaje. La estrategia menos utilizada es la comprensión que se refiere, que el estudiante intenta expresar lo aprendido con sus propias palabras, en vez de repetir literalmente lo que está escrito en el libro o dice el profesor.

El segundo objetivo específico fue, medir los niveles de ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de la zona Este de la provincia de Mendoza. Es por esto, que el grupo de estudiantes universitarios, existirían altos niveles de ansiedad en situaciones de exámenes finales.

Los resultados obtenidos de la muestra total, se puede observar que la ansiedad ante exámenes finales se clasifica en diferentes dimensiones, como la inquietud /hipersibilidad, la ansiedad fisiológica, la ansiedad ante exámenes, la preocupación social/estrés y la mentira. A partir de esto, se comprueba que todas las dimensiones concuerdan con una media similar, lo que significa es que todos los estudiantes frente a diferentes situaciones presentaron los mismos niveles de ansiedad, siendo este un



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

factor equilibrado entre los mismos y, consecuentemente, se presenta desacuerdo con la hipótesis propuesta, ya que el nivel de ansiedad ante exámenes finales, no es mayor al nivel de ansiedad general de la población participante.

El tercer objetivo específico fue, explorar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes finales en estudiantes universitarios de la zona Este de la provincia de Mendoza. Donde existe una relación indirecta entre la ansiedad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios.

Los resultados indican, la relación que se establecen entre las variables, es decir, la ansiedad ante exámenes finales se relaciona de manera significativa con una correlación negativa con la comprensión, ya que, a mayor ansiedad, menor puntuación de la comprensión. A esto se le añade, la relación entre horario y plan de trabajo con ansiedad ante exámenes finales, donde coincide su resultado, siendo una correlación negativa. Esto quiere decir, que la hipótesis planteada se comprueba, ya que aumenta la ansiedad y disminuye la comprensión, como así también, el horario y plan de trabajo.

En definitiva, se corrobora la hipótesis planteada, que hace referencia a que el grupo de estudiantes universitarios presentarían menor ansiedad a mayores estrategias de aprendizaje. Con los resultados obtenidos, se evidencia que la hipótesis es aprobada, ya que la ansiedad ante exámenes finales se presenta de manera aumentada en relación a la comprensión de la información que se expresa de forma disminuida. Por lo tanto, esto significa que, los estudiantes a mayor ansiedad, menor estrategias de aprendizaje.

A modo de conclusión, en el objetivo general planteado en esta investigación se obtuvo una correlación negativa, entre la ansiedad y las estrategias de aprendizaje. Esto quiere decir, que los estudiantes universitarios presentan mayor ansiedad ante los exámenes finales, cuando utilizan menor estrategias de aprendizaje, lo cual, interfiere de manera significativa con su rendimiento académico. Esto podría significar que ante mayor utilización de estrategias de aprendizajes menor de ansiedad ante distintas situaciones.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Las recomendaciones desde el punto de vista metodológico, la primera limitación por sugerencia, es que se podría haber ampliado la muestra con la participación de los estudiantes universitarios de las carreras de Psicopedagogía y Psicología de segundo y tercer año entre las distintas sedes de las universidades de Mendoza y así obtener una gran cantidad de datos y comparar la relación entre estudiantes. Otra limitación por sugerencia, es que se podría haber utilizado otras técnicas de recolección de datos para ampliar y desarrollar las variables que la evidencia previa demuestra relevante para procesar la información.

Por otro lado, desde el punto de vista académico, la investigación enriqueció la población científica local, ya que se consiguió indagar sobre las estrategias de aprendizaje que utilizaron los estudiantes universitarios y los niveles de ansiedad que se presentaron ante la situación de examen. A esto, se podría seguir profundizando en las estrategias de afrontamiento, que son herramientas útiles para el manejo de la ansiedad y así potenciar el buen uso de las estrategias cognitivas. En concordancia con Piemontesi & Heredia, (2009), el cual, añade sobre el afrontamiento ante exámenes, que se ha diferenciado como un proceso de intercambio entre el estudiante y el entorno en el transcurso del tiempo, en el que se utiliza de forma versátil y mixta diferentes habilidades, que no son idénticamente segura si no que los resultados pueden variar en múltiples direcciones dependiendo de una serie de factores.

Por otra parte, se recomienda que las investigaciones futuras, definan y argumenten los resultados presentados en este trabajo, con el objetivo de fortalecerlos y explorar nuevas formas de evaluar e intervenir para mejorar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios.

Además, es de suma relevancia para otras investigaciones, que profundicen sobre la temática abordada de neuroeducación, lo cual, es recomendable crear programas de formación continua para los docentes en neuroeducación, con el fin de integrar métodos de enseñanza y aprendizaje fundados en las neurociencias (Pherez et al., 2018).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

En conclusión, con los datos obtenidos en la presente investigación se infiere que, las estrategias de aprendizaje mayormente utilizadas por los universitarios son las estrategias de hábitos de estudios, las cuales se refieren a la comprensión, uso de diferentes técnicas para lograr un adecuado aprendizaje (López, 2013). Por otro lado, los estudiantes universitarios, presentaron un mismo nivel de utilización de la ansiedad ante exámenes finales, lo que implica es un nivel equilibrado en todas las variantes implicada la ansiedad frente a distintas situaciones. Es por esto, que las interrelaciones de las variables electas en la investigación arribaron a que, a mayor ansiedad, menores estrategias de aprendizaje, lo cual se ve afectado el rendimiento académico.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Aizpurua, A., Lizaso, I., & Iturbe, I. (2018). Estrategias de aprendizaje y habilidades de razonamiento de estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 110-116.
- Álvarez, J., Aguilar, J. M., & Lorenzo, J. J. (2012). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 333-354.
- Amaral, S. A., & Germinario, E. A. (2019). *Estrés académico en estudiantes universitarios: El caso de la ansiedad ante exámenes* [PhD Thesis].
- Araya-Pizarro, S. C., & Espinoza Pastén, L. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. *Propósitos y representaciones*, 8(1).
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000200013&script=sci_abstract&tlng=en
- Arias, L. G. R. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 81-88.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Ávila-Toscano, J. H., Pacheco, S. L. H., González, D. P., & Polo, A. C. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes, tipos de pruebas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Bastidas-A., J. A., Muñoz-Ibarra, G., Bastidas-A., J. A., & Muñoz-Ibarra, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, 51, 163-181. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>
- Bausela Herreras, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: Evaluación e intervención psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-557.
- Benítez, C. C. N., García, M. L. S., & Valenzuela, B. A. (2021). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: La perspectiva del estudiante de psicología. *Riaices*, 3(1), Article 1.
- Bonet, J. L. (2017). *Cerebro, emociones y estrés*. B de Bolsillo.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HldJDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=El+eje+mente+cerebro+y+corazon+jose+luis+bonet&ots=iBD4CNJ7tF&sig=rkghoJEFc8tkTt1YTlIfAEYXpms>
- Cabanach, R. G. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 5-39.
- Calvo, G. M., & García, M. D. (2000). Ansiedad y cognición: Un marco integrador. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 1, 67-118.
- Calvo, M. G., & Averó, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento versus falta de confianza. *Psicothema*, 7(3), 569-578.
- Camarero Suárez, F. J., Martín del Buey, F. de A., & Herrero Díez, F. J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Canteras, N. S., & Graeff, F. G. (2014). Executive and modulatory neural circuits of defensive reactions: Implications for panic disorder. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 46, 352-364.
- Cardona, E. Y. B., & Caballero, D. A. V. (2019). Estrés y funcionamiento cognitivo en universitarios. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 14(1), 23-29.
- Cartagena-Torres, É., Vargas-Hernández, Y., Cuevas-Rodríguez, G. N., & Rubio-Rincón, G. S. (2022). Validación de un instrumento para la evaluación del consentimiento informado y su uso en investigación en estudiantes universitarios. *Ciencia y Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, 19(2), 55-60.
- Casari, L. M., Anglada, J., & Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(2), 243-269.
- Cedeño Meza, J. G., Alarcón Chavez, B. E., & Mieles Vélez, J. C. (2020). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de segundo nivel de psicología de la Universidad Técnica de Manabí. *Dominio de las Ciencias*, 6(Extra 3), 276-301.
- Cerna Anaya, R. del P. (2018). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la Facultad de Psicología de una universidad privada de Lima*.
- Cerna, C., & Silva, M. (2020). Análisis del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista CIENCIA Y TECNOLOGÍA*, 16(1), Article 1.
- Chacón Cuberos, R., Padial Ruz, R., González Valero, G., Zurita Ortega, F., & Puertas Molero, P. (2019). *Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

grado en Educación Primaria: Análisis según factores académicos y hábitos saludables.

Champi Espinoza, R. N. (2022). Hábitos de estudio y ansiedad frente a la evaluación del aprendizaje en estudiantes de un instituto de educación superior, Cusco. *Repositorio Institucional - UCV.*

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/97065>

Colombano, V., Formica, A., & Camós, C. (2012). Enfoque cognitivista. *MD Pochulu, M. y M. Rodríguez (compiladores). Educación Matemática. Aportes a la formación docente desde distintos enfoques Distéfano, Pochulu and Font-Expresiones simbólicas*, 228, 115-152.

Córdova, G. L. G. (2020). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA. *PsiqueMag*, 9(2), Article 2.

Cortes, O. Z. (2009). Aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 8.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_18/OLGA_ZARZA_CORTES01.pdf

Costa, C. U. de la. (2020). *Enfoque humanista*. <https://hdl.handle.net/11323/6591>

Cruz Ordinola, M. C. (2020). Ansiedad ante los exámenes en alumnos del octavo ciclo de las carreras profesionales de derecho y medicina humana de una universidad de Chiclayo. *Repositorio institucional - URP.*

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3513>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- de la Fuente Arias, J., & Justicia, F. J. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios. *Electronic journal of research in educational psychology*, 1(2), 139-158.
- De la Fuente, J., Amate, J., & Sander, P. (2018). *Relaciones entre estrategias cognitivas, estrategias motivacionales y estrés académico en universitarios opositores*. http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6213/2097-6091-1-PB_eng.pdf?sequence=2
- Delabra Ríos, B. Á., & Romero Mancilla, E. P. (2021). Una aproximación histórica a las aportaciones del paradigma sociocultural a la Psicología Educativa. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(1).
<http://revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/79096>
- Delgado Angulo, G. D. P. (2020). Ansiedad en el personal de salud. *Universidad Continental*. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/9883>
- Delgado, B., Aparisi, D., García-Fernández, J. M., Torregrosa, M. S., Estévez, E., Marzo, J.-C., & Inglés, C. J. (2018). Academic goals and learning strategies in secondary education Spanish students with social anxiety/Metas académicas y estrategias de aprendizaje en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria con ansiedad social. *Estudios de Psicología*, 39(1), 58-80.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una interpretación constructivista*, 2.
<https://dspace.scz.ucb.edu.bo/dspace/handle/123456789/2368>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Díaz Córdoba, L. M., & Castro Franco, J. V. (2020). *Influencia de la ansiedad en el rendimiento académico de estudiantes universitarios.*

<https://repository.ucc.edu.co/items/1baa0f44-f0ca-4f3e-b151-d13169282c5c>

Díaz Zeña, S. M. de F. (2014). *Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de medicina de una universidad particular, Chiclayo 2012.*

<http://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/338>

Dominguez-Lara, S. A. (2018). Ítem único de ansiedad ante exámenes: Evidencias de validez convergente e incremental en estudiantes universitarios. *Educación Médica*, 19(5), 264-270. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.04.004>

Enríquez Villota, M. F., Fajardo Escobar, M., & Garzón Velásquez, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166-187.

Espinosa González, A. C., Suárez Flores, M., González Hernández, M., & Aguirre Bravo, A. A. (2022). Hábitos y técnicas de estudio en estudiantes universitarios de nuevo ingreso, una revisión de la literatura. *EDUCATECONCIENCIA*, 30(37), 83-98. <https://doi.org/10.58299/edu.v30i37.589>

Esteban-Albert, M., & Zapata-Ros, M. (2016). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50, Article 50. <https://revistas.um.es/red/article/view/271261>

Esteves Fajardo, Z. I., Chenet Zuta, M. E., Pibaque Pionce, M. S., & Chávez Rocha, M. (2020). Estilos de aprendizaje para la superdotación en el talento humano de estudiantes universitarios. *Revista de ciencias sociales*, 26(2), 225-235.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Freud, S. (2021). *Esquema del psicoanálisis*. Greenbooks editore.
- Furlan, L. A., Rosas, J. S., Heredia, D., Piemontesi, S., & Illbele, A. (2010). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento psicológico*, 5(12).
- García, H. C., Alfredo, B. S. L., & Damián Ponte, I. F. (2021). Estrategias de aprendizaje. *Tecnohumanismo*, 1(8), Article 8.
<https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- García-López, L. J., Díez-Bedmar, M. B., & Almansa-Moreno, J. M. (2013). From Being a Trainee to Being a Trainer: Helping Peers Improve their Public Speaking Skills // De ser entrenado a ser entrenador: cómo ayudar a otros iguales en la mejora de las competencias para hablar en público. *Revista de Psicodidáctica*, 18(2), Article 2. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/6419>
- Garza Camino, M. T. de la, Carrillo Moreno, S., Guerrero Guadarrama, L., Patiño Domínguez, H. A. M., Caudillo Zambrano, M. de L., Fregoso Infante, A., Martínez Sánchez, J., Esquivel Peña, M., Loyola Hermosilla, M., & Costopoulos de la Puente, Y. (2011). *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
https://ri.ibero.mx/bitstream/handle/ibero/2493/GCMT_Lib_01.pdf?sequence=1
- Garzuzi, Viviana, B., Fernada. (2016). *El estudiante universitario*. UMAZA.
- Goddard, A. W., & Charney, D. S. (1997). Toward an integrated neurobiology of panic disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 58(2), 4-12.
- Grañana, N., & Fejerman, N. (2017). *Neuropsicología infantil*. Paidós Argentina.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Grijalba Mondragón, A. S. (2021). Ansiedad ante los exámenes y hábitos de estudio en estudiantes de una universidad privada de Villa El Salvador. *Repositorio Institucional*. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1365>
- Gutiérrez, M. del C. V., Peraza, P. F. Á., Méndez, M. del R. L., & Ramírez, M. de J. G. (2020). Estilos de aprendizaje Vak y Honey-Alonso de los estudiantes de químico farmacéutico biólogo de la Universidad Autónoma de Campeche, generación 2017. *Revista Boletín Redipe*, 9(2), 132-139.
- Hancock, A. B., Stone, M. D., Brundage, S. B., & Zeigler, M. T. (2010). Public speaking attitudes: Does curriculum make a difference? *Journal of voice*, 24(3), 302-307.
- Hendrie Kupczynszyn, K. N., & Bastacini, M. del C. (2020). *Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones*. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n1/2215-2644-edu-44-01-00327.pdf>
- Heredía, D., Piemontesi, S., Furlan, L., & Volker, H. (2008). Adaptación del Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes: GTAI-A. *Revista Evaluar*, 8(1).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). McGraw-Hill Interamericana México. https://www.academia.edu/download/38911499/luis_investigacion.pdf
- Hernández, U. R. J., & Álvarez-García, C. (2022). Análisis de las técnicas de estudio en estudiantes universitarios de enfermería de nuevo ingreso. *Visión Antataura*, 6(1), 8-27.
- Kim, J., & Gorman, J. (2005). The psychobiology of anxiety. *Clinical Neuroscience Research*, 4(5-6), 335-347.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Labos, E., Trojanowski, S., & Ruiz, C. (2008). Prueba de recuerdo libre/facilitado con recuerdo inmediato. *Revista Neurológica Argentina*, 33(1), 50-66.

León Fernández, M. (2021). *Aprendizaje a lo largo de la vida*.

<https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/24850>

Ley 5044 (1986) Ley del ejercicio profesional de la psicopedagogía en la provincia.

Ministerio de cultura y educación: Mendoza.

Llanga Vargas, E. F., Murillo Pardo, J. J., Panchi Moreno, K. P., Paucar Paucar, M. M., & Quintanilla Orna, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje.

Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo, junio.

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>

López, G. C. (2013). *Validación de la escala ACRA-Abreviada para alumnos universitarios en población argentina*.

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/268>

López Paz, P. M., Gallegos Copa, S., Vilca Colquehuanca, G. L., & López Cueva, M. A. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias sociales: Un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP.

Comuni@cción, 9(1), 35-47.

Magallanes Palomino, Y. V., Donayre Vega, J. A., Gallegos Elias, W. H., & Maldonado Espinoza, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35.

Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439.

<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>

Martínez Álvarez, I., & Lajo Muñoz, A. (2018). Estudio neuropsicológico de la funcionalidad visual, las estrategias de aprendizaje y la ansiedad en el rendimiento académico. *Aula abierta*.

Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), Article 2.

<https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>

Mondragón Albarrán, C. M., Cardoso Jiménez, D., Bobadilla Beltrán, S., Mondragón Albarrán, C. M., Cardoso Jiménez, D., & Bobadilla Beltrán, S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 661-685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>

Montes-Valer, R. E. (2020). Hábitos de estudio y ansiedad en estudiantes andragogos. *Propósitos y Representaciones*, 8(2).

<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.560>

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).

Moreira, M. A. (2021). Predisposición para un aprendizaje significativo de la física: Intencionalidad, motivación, interés, autoeficacia, autorregulación y aprendizaje personalizado. *Revista de enseñanza de la física*, 33(1), 101-110.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Moyano, E. I., & Blanco, N. H. (2021). Función del Lenguaje en el Proceso de Aprendizaje y Construcción del Conocimiento. *Signum: Estudos da Linguagem*, 24(3), 95-116.
- Müller, M. (2006). *Aprender para ser: Principios de psicopedagogía clínica*. Bonum.
<https://apunteca.usal.edu.ar/id/eprint/2259/>
- Onyeizugbo, E. U. (2010). Auto-eficacia, sexo y rasgo de ansiedad como moderadores de la ansiedad ante exámenes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20(8), 299-312.
- Pacheco, R. J. P., Miranda, L. C. B., & Enríquez, N. R. O. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 117-133.
- Pacheco, S. L. H., Ávila-Toscano, J. H., González, D. P., & Polo, A. C. (2011). Relación Entre Ansiedad Ante Los Exámenes, Tipos De Pruebas Y Rendimiento Académico En Estudiantes Universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268.
- Parasi Falcon, C. F. (2019). Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de un colegio particular de Miraflores. *Repositorio Institucional - URP*. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2460>
- Paredes Carrillo, C. F. (2023). *Niveles de ansiedad en los adolescentes que retornan a clases presenciales de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona*. [bachelorThesis, Ambato: Universidad Tecnológica Indoamérica].
<https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/6024>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Pearson, R. (2020). *Una forma diferente de aprender: Tratamiento psicopedagógico*.

Paidós.

Perales Palacios, F. J. (1992). Desarrollo cognitivo y modelo constructivista en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias. *RIFOP : Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 13, 173-189.

Perea-Bartolomé, M. V., & Ladera-Fernández, V. (2004). El tálamo: Aspectos neurofuncionales. *Rev Neurol*, 38(7), 687-693.

Pérez, J. R. M., Fernández, Y. F., Cordoví, L. L. B., Cabrera, Y. O., & Leyva, E. H. P. (2020). Rendimiento académico en estudiantes Vs factores que influyen en sus resultados: Una relación a considerar. *EDUMECENTRO*, 12(4), Article 4.
<https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1553>

Pherez, G., Vargas, S., & Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: Herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166.

Piemontesi, S. E., & Heredia, D. E. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollos de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 25(1), 102-111.

Portellano Pérez, J. A. (2014). *Evaluación neuropsicológica infantil: Teoría y práctica*.
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/7073>

Ramos-Galarza, C., Rubio, D., Ortiz, D., Acosta, P., Hinojosa, F., Cadena, D., & Lopez, E. (2020). Autogestión del aprendizaje del universitario: Un aporte en su



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

construcción teórica. *Revista ESPACIOS*, 41(18).

<https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/20411816.html>

Resolución 1480/11 (2011) Guía para investigaciones con seres humanos. Salud pública: Buenos Aires

Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda Quirama, T. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios*.

<http://bibliotecadigital.iue.edu.co/handle/20.500.12717/2042>

Reyes-Ticas, J. A. (2010). Trastornos de ansiedad: Guía práctica para diagnóstico y tratamiento. *Biblioteca virtual en salud*. <http://sncpharma.com/wp-content/uploads/2018/01/Trastorno-ansiedad.pdf>

Reynolds, Cecil R; Richmond, B.O; Lowe, P.A.; Bari, tr. Susana Olivares. (2007). *Escala de Ansiedad Manifiesta en Adultos AMAS*. El Manual Moderno.

Rhenals-Ramos, J. C. (2021). Contribuciones de la Neuropsicología a nivel educativo: Un análisis teórico y reflexivo. *Ciencia y Educación*, 5(3), Article 3. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i3.pp117-127>

Rivas Navarro, M. (2008). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. En *MINISTERIO DE EDUCACION*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Viceconsejería de Organización Educativa. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4809>

Rivera-Rivera, E. (2019). El neuroaprendizaje en la enseñanza de las matemáticas: La nueva propuesta educativa. *Entorno*, 67, 157-168.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Rodrigo, M. R., Chacón, J. P., & Alonso, Á. S. M. (2022). Estrategias de aprendizaje según ramas de conocimiento en estudiantes universitarios en modalidad online. *Educatio Siglo XXI*, 40(2), 147-168.
- Rodríguez Arocho, W. C. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista latinoamericana de psicología*, 31(3), 477-490.
- Roman, & Gallego. (2001). *ESCALAS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE*. TEA EDICIONES S.A.
- Roux, R., & Anzures González, E. E. (2015). Estrategias de Aprendizaje y su Relación con el Rendimiento Académico en Estudiantes de una Escuela Privada de Educación Media Superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 324-340.
- Rúa Otero, S. (2023). *Relación entre las funciones ejecutivas y la ansiedad estado-razgo en estudiantes del programa de psicología de la corporación universitaria Minuto de Dios, Bello, Antioquia*. [Thesis, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/18109>
- Rubio, J. R., & García, Á. P. (2018). Estrategias de aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Superior y su asociación con logros académicos. *Revista electrónica de investigación y docencia (REID)*, 19. <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3570>
- Rubio, L. F. (2012). *Nuevos paradigmas educativos: El enfoque por competencias en educación*. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio16_saber2.pdf



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Ruiz-Segarra, M. I. (2020). Ansiedad ante exámenes y hábitos de estudio en educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 461-468.
- Sairitupac Santana, S., Varas Loli, R. P., Nieto-Gamboa, J., Silva Narvaste, B., & Rodríguez Taboada, M. A. (2020). Niveles de ansiedad de estudiantes frente a situaciones de exámenes: Cuestionario CAEX. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.787>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. del R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Domino de las Ciencias*, 2(3 Especial), Article 3 Especial. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i3>
- Sandoval, J. A. (2018). *El aprendizaje y las emociones* [bachelorThesis]. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/16209>
- Serrano, A. P. Z. (2020). El Aprendizaje del Estudiante Universitario como Sistema Vivo. *Revista Científica del Sistema de Estudios de Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala*, 3(01), Article 01. <https://doi.org/10.36958/sep.v3i01.38>
- Silva, H. A. O. (2020). Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología. *Inclusión y Desarrollo*, 7(2), 22-36.
- Soprano, A. M. (2010). Cómo evaluar la atención y las funciones ejecutivas. *Editorial Paidós, Buenos Aires. Capítulos*, 1.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

- Tapia, M. de los Á. F., Becerra, M. C., & Borja, L. E. A. (2016). Situaciones que generan ansiedad en estudiantes de Odontología. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 8(2), 35-41.
- Thania, P. M. C., Quispe-Paiva, M., Carhuas-Arzapalo, I. A., & Ríos-Cataño, C. (2021). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: Una revisión descriptiva de la literatura. *Desafíos*, 12(2), Article 2.
<https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.345>
- Trujillo Flórez, L. M. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Bogotá : AREANDINA. Fundación Universitaria del Área Andina.
<https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/825>
- Tutau, A. R. (2022). *Estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios, y su relación con su situación laboral*.
<https://repositoriocyt.unlam.edu.ar/handle/123456789/893>
- Vasquez Pisco, M. (2020). *ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS DE LOS ALUMNOS DEL 2DO AÑO DE SECUNDARIA DE LA IE N° 64237 “CERFA” DISTRITO DE CONTAMANA– PROVINCIA DE UCAYALI 2017*.
<http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/3754>
- Vázquez-Barquero, J. L. (1998). *Psiquiatría en atención primaria*. Grupo aula médica.
<http://dspace.scz.ucb.edu.bo/dspace/handle/123456789/9125>
- Villarroel, J. C. B., Fort, G. B., & Cano, N. G. (2008). *Higiene y prevención de la ansiedad*. Ediciones Díaz de Santos.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Yáñez, L & Melendez, A. (2016). *ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES:*

PROBLEMATIZACIÓN Y ESTRATEGIAS. Huéramos y Ramírez.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANEXOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANEXO I

Consentimiento informado

Soy Candela Muzaber, estudiante avanzada de la carrera de Lic. en psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina, sede Este.

Esta investigación busca comprender cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes finales en universitarios. El cuál se hará por medio de dos cuestionarios. En primer lugar, se explorarán las estrategias de aprendizaje mediante ACRA abreviado. En segundo lugar, se indaga la ansiedad ante exámenes finales a través de la Escala Amas C.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y puedes retirarte del mismo en cualquier momento sin que eso te perjudique en ninguna forma.

Me comprometo a asegurar la confidencialidad de la información, así como a resguardar la identidad, el anonimato y la privacidad de las personas participantes. Este resguardo será garantizado tanto en el análisis de la información como en la redacción de publicaciones científicas al respecto.

A continuación, debes completar con la información solicitada



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANEXO II

Cuestionario Ad- Hoc

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente

Responde

Edad*

Tu respuesta

Género*

Femenino

Masculino

Otros



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

"Santa María de los Buenos Aires"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANEXO III

Cuestionario de estrategias de aprendizaje

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones sobre estrategias de aprendizaje

Marca teniendo en cuenta la siguiente escala

- 1- SIEMPRE
- 2- MUCHAS VECES
- 3- ALGUNAS VECES
- 4- NUNCA

Elaboro resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.

Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.

Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.

Construyó los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos.

Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc, es decir, lo esencial de cada tema o lección.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.

En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.

Empleo los subrayados para facilitar la memorización.

Hago uso de los bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje.

Utilizó signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.

Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...).

He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y mnemotecnias

He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

He caído en la cuenta de que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen de trabajo, etc.), buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc., que elaboré al estudiar.

Me he detenido a reflexionar sobre cómo preparar la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...)

Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.

Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir “claves”), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.

Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante las cuales elaboré la información durante el aprendizaje.

Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.

Antes de realizar un trabajo escrito confeccionó un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta “aproximada”, haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.

Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.

Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.

Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.

Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a re leerlo despacio.

Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.

Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.

Me dirijo a mí mismo para estimularme y mantenerse en las tareas de estudio.

Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.

Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Procuró que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación etc.

Cuando tengo conflictos familiares procuró resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.

En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.

Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares.

Acudo a mis amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.

Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.

Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares

Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.

Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de memorizarlas al pie de la letra.

Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlas al pie de la letra.

Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.

Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.

Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

ANEXO IV

Cuestionario de ansiedad AMAS C

Su propia opinión acerca de sus pensamientos y sentimientos es la única respuesta correcta

Para cada afirmación marque

SI

NO

Parecería que los demás hacen las cosas mejor que yo *

Me preocupo demasiado por las pruebas o exámenes *

Siento que a los demás les desagrada la forma en que hago las cosas *

Me cuesta trabajo tomar decisiones *

Tengo problemas para conciliar el sueño la noche anterior a una prueba importante *

Estoy preocupada/o gran parte del tiempo*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Me preocupo incluso por las pruebas breves y poco importantes *

Siempre soy amable*

Siento que alguien me va decir que hago las cosas mal *

Siempre soy educado/a*

No importa cuánto estudie para un examen, nunca es suficiente*

Los demás son más felices que yo*

Me preocupa lo que otros piensen de mí*

Resolver una prueba se me dificulta más a mí que a los demás*

Siempre soy bueno/a*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

En la mayoría de los exámenes, espero que mi calificación será peor de lo que resulta ser*

Me preocupa lo que vaya a suceder*

Es frecuente que se me describa como inquieto/a*

Me es difícil concentrarme en mis estudios*

Siempre soy agradable con todos*

Es fácil que hieran mis sentimientos cuando me llaman la atención *

Sin importar cuanto estudie para un examen, de todos modos, me siento nerviosa/o*

Siempre digo la verdad *



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Me pongo nervios/a cuando las cosas no resultan bien para mi*

Con frecuencia me siento solo/a cuando estoy con otras personas *

Odio tener exámenes *

Nunca me enojo*

Me preocupa cómo me está yendo en mis estudios*

Me preocupo cuando me acuesto a dormir*

Es frecuente que me sienta enfermo/a antes de una prueba*

Estoy nervioso/a*

Los exámenes me ponen nervioso/a*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Con frecuencia me siento inquieto/a*

Me preocupa el futuro*

Mis músculos se sienten tensos*

Después de un examen, me siento preocupado/a hasta que me entero de mi resultado*

Me preocupo mucho por el pasado*

Me siento nervioso/a cuando tengo una prueba, incluso si estoy bien preparado/a*

Es frecuente que me sienta acelerado/a o intranquilo/a*

Siempre me preocupo por las pruebas o exámenes*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Me siento solo/a aun cuando estoy acompañado/a por otras personas*

Es fácil que hieran mis sentimientos*

A veces me preocupo tanto por una prueba que me duele la cabeza*

Es frecuente que sienta mi cuerpo tenso*

Es frecuente que me sienta cansado/a*

En ocasiones siento que mi corazón late con mucha rapidez*

Me simpatizan todas las personas que conozco*

A veces me preocupo acerca por cosas que en realidad no tienen importancia *